التعليم في الوطن العربي

د . محمد وجيه الصاوي

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية الإسلامية

١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م

بسم الله الرحمن الرحيم

"وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ
عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا
وَكُنْتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ
لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ" (١٠٣) آل عمران

صدق الله العظيم

مُقَدِّمَة

الكتاب الذي بين أيديكم يمد القارئ بنوع من المعرفة العامة التي تحيط بمعالم التعليم في الوطن العربي، ولا ندعي أن الكتاب قد جمع فأوفى، أو شمل فأوجز. غير أن التعليم في الوطن العربي يحتاج إلى مؤلفات عديدة: منها ما يتناول فلسفة بين النظرية والتطبيق، وآخر يتناول إعداد المعلم، أو المناهج والمقررات الدراسية، وأبعاد كثيرة تحتوي على مدخلات التعليم أو مخرجاته.

بينما هناك مدخلا آخر قد يتناوله البعض من منظور القضايا المطروحة على الساحة الفكرية، مثل قضية تكافؤ الفرص التعليمية في الوطن العربي، تعليم المرأة، بنية التعليم والعوامل المؤثرة فيه، تحديات معاصرة تنعكس على التعليم بالوطن العربي، كفاءة التعليم في عصر المعلوماتية. وغيرها.

ونظرا لأن الكتاب يتعاطاه طلبة الدراسات العليا من مختلف بلدان العالم العربي والإسلامي، فإن مدخله سوف يتناول نماذج متعددة من التعليم ومداخل متنوعة، بين المدخل القائم على المفردات التعليم، ومدخل القضايا التعليمية والتربوية. كما سنحاول تزويد الطلبة بأفكار علماء عرب ومسلمين قد اسهموا في تطوير التعليم بالوطن العربي ولهم رؤى جديدة، أو يطرحوا قضايا مصيرية تصب معظمها في بناء الإنسان العربي الواعي بحاضره ومستقبله.

ومن ثم فإن الكتاب هذا لن يكون سردا مفصلا، ولا طرحا عاما بقدر ما يعطي لمحات فكرية، ومفاتيح للبحث عن إجابات لأسئلة عقلية تجعل الباحث التربوي يسعى لمعرفة الحقيقة، وبالتالي سوف يمد الباحث بأدوات المعرفة، والتفكير، ويطرح قضايا نقاشية تثري القريحة، وتلهم الفكر مزيدا من التدبر، فلسنا ممن يقدمون الوجبات الجاهزة، بل نقدم لك أسرار المهنة حتى تمتهن الفكر وتبدع في التفكير وتكتب بحرية

وتتعلم بنفسك تعليما ذاتيا. عملا بالقول الشائع "لا تعطني سمكا ولكن علمني كيف اصطاد السمك".

وإدراكا منا لرفعة القارئ ومستواه العلمي، وقدراته العقلية فنحن لا نبدأ معه من أول السلم حتى نستهلك الوقت الكثير، بل سنأتي على العصر الحالي ونؤكد على تداعياته وانعكاسات ذلك على التعليم، كما نطرح رؤى مستقبلية، وتطلعات نحو المزيد من النهضة العلمية من أجل غد مشرق يحمل في طياته الأمل للأجيال القادمة.

ولا يفوتني أن أقول "أن هناك بعض الموضوعات في الكتاب ليست تأليفا ولكنها توليفا من كتابات وجهود الغير، حيث أنها حقائق وأرقام طرحت تعبر عن واقع، وقد جمعتها لكم من مصادرها لنتدارسها، فالفضل يرجع لأهله. ودوري يتمثل في بلورة الأفكار واستثارة العقل للتفكير ومحاولة التطبيق، وممارسة النقد البناء".

إن الهدف من الدراسة الحالية إعداد الطلبة لمواصلة الدراسات العليا حتى حصولهم على أعلى الدرجات، ومن هنا كان لزاما علينا أن نمهد لكم الطريق لتمروا بخبرات متعددة قد تختاروا من بينها نقطة بحثية تقع في مجال اهتمامكم. وعلينا أن نقدم العون وعليكم أن تسعوا من أجل النجاح والسداد بعون الله تعالى.

وإن كان هناك استفسارا أو تساؤلا وحوارا فأهلا بالنقاش، فإن اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية. ونلتقي دائما على طريق العلم الذي هو أحد وسائل الرقي الإنساني.

هذا وبالله التوفيق

محمد وجيه الصاوي

مدينة نصر في أكتوبر ٢٠٠٤

المحتويات

الفصل الأول

آفاق التربية العربية

آفاق التربية العربية[1]

تستند الأنظمة التربوية العربية، على ارتباطها بالتربية الإسلامية من جهة، وتأثرها بالتربية التي حاول المستعمر فرضها، خلال فترة الاستعمار، من جهة أخرى، وفي حين تجنح هذه التربية في عدد من البلدان العربية، نحو ارتباط قوي مع التربية الإسلامية، إلا أن عدداً آخر من البلدان العربية يكاد يخضع في نظامه التربوي، للأنظمة التربوية التي خلفها المستعمر، وبين هذا التوجه وذاك، نجد عدداً آخر من الدول العربية، يسعى لبناء منظومته التربية الخاصة، في حين يذهب بعض الباحثين إلى حد القول أن التربية غريبة عن الوطن العربي ويبررون ذلك في أن الأنظمة التعليمية من حيث فلسفتها وأهدافها، هي في الغالب مستمدة من أنظمة الغرب ومنقولة من نماذج خارجية دون تفاعل جدي مع البيئة العربية، وبالتالي دون وجود نظام تربوي عربي متكامل، قادر على التفاعل مع متطلبات العصر، ومعطيات التقدم الغلمي، فتحولت الأنظمة التربوية العربية إلى صيغة من الماضي، لا تملك الحيوية التي تتيح لها التفاعل مع الحداثة.

لعل أهم المعطيات المشتركة للتربية العربية:

١ ــ التربية والتعليم (التعليم النظامي) من مسؤولية الدولة.

٢ ــ انتشار الأمية.

٣ ــ عدم التوازن بين أنواع التعليم ومراحله.

٤ ــ التربية نظرية تفتقر إلى النواحي العملية.

٥ ــ التربية ارتجالية في أحيان كثيرة.

٦ ــ عدم توفر المرونة الكافية التي تكفل التفاعل مع التطورات العالمية المتجددة.

---

[1] التعريف بالفكر التربوي العربي المعاصر، دراسة مقدمة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ٢٠٠٢.

٧ – التربية جزئية وليست كلية شاملة، لأنها تركـــز علـــى الجوانـــب المعرفيـــة للشخصية وتهمل الجوانب السلوكية والوجدانية وليست شعبية، لأنـــها تـــهمل الأغلبية الساحقة من الجماهير، لاسيما تلك الفئة التي حـــالت ظروفـــها دون الاستفادة من التعليم، فهي متميزة لفئة خاصة التلاميذ لأنها موضوعة لتناسـب الصفوة المختارة من التلاميذ عقليا واجتماعيا، وكدليل على ذلك فهي لا تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، حيث التعليم في غالبية المراكـــز فـــي المـــدن، ومعنى ذلك أن الفرص التعليمية أمام أبناء الريف والبادية محدودة.

ولا ننكر أن بعض الدول العربية بذلك ومازالت تبذل المحاولات المتواصلة وتسـعى إلى التصدي للمشكلات التي تعاني منها هذه الأنظمة التعليمية بهدف إصلاحـــها، إلا أن هذه الإصلاحات جزئية، وليست كلية، إصلاحات ترقيعية وليست جذريـــة، إصلاحـــات شكلية وليست جوهرية، لأن إصلاح التربية لا يتغير ولا يكون إلا بتغير نظامها بصـــورة كلية، فلسفة وأهدافا ومحتوى.

التربية والديموقراطية والتعليم

ديمقراطية التعليم هي جزء من الديمقراطية وفرع مـــن فروعـــها، تطبـــق مبـــادئ واتجاهات الديمقراطية العامة في مجال من مجالات الحياة، وهو مجال التربية والتعليم.

ويرتبط مصطلح «ديمقراطية التعليم» في مفهومه مع مفاهيم كثير من المصطلحـــات الأخرى المتشابهة في مدلولها القريب أو البعيد لمدلول مصطلح «ديمقراطيـــة التعليـــم» ومن هذه المصطلحات ذات الدلالة المشابهة لمدلول ديمقراطية التعليم: حريـــة التعليـــم والعدالة في التعليم، وتكافؤ الفرص التعليمية، والتعليم للجميع، والمجتمع المتعلـــم، إلـــى غير ذلك من المصطلحات والتعبيرات التربوية التي يصادفها القارئ والباحث الـــتربوي في الكتابات التربوية الحديثة في معرض الحديث عن تطبيق «المبدأ الديمقراطي» فـــي مجال التعليم والتربية، وهي جميعا ذات معان متقاربة تتداخل فيما بينها، بحيث لاتختلـــف في معناها إلا من حيث العموم والخصوص النسبيان، ولعل أعمها وأشملها جميعـــا هـــو

مصطلح «ديمقراطية التعليم» الذي تتلاقى فيه جميع المصطلحات السابقة، وتدخل جميعها تحت مظلته، إذا ما أخذ بمفهومه الواسع الشامل، فديمقراطية التعليم في الوطن العربي تعني:

أ ـ الاعتراف بحرية الفرد العربي في اختيار الفرص التعليمية المناسبة لإمكاناته واستعداداته وقدراته وميوله ورغباته، وبحقه في تحرير عقله من ربقة الجهل وفي التحرر من كل ما يحط من قيمته كإنسان.

ب ـ تحقيق العدل والمساواة في الوطن العربي في مجال التعليم، بحيث يتساوى جميع العرب ذكورا وإناثا وصغارا وكبارا في حقوقهم التعليمية والتربوية وفي غيرها من حقوق المواطنة العامة، كما يتساوون في واجباتهم نحو الانتفاع بما يهيأ لهم من فرص تعليمية ونحو النهوض بمجتمعهم العربي وأمتهم العربية وبالخدمات التعليمية في مجتمعهم العربي، وبحيث يتم توزيع الخدمات التعليمية بين مختلف فئات المجتمع العربي وشرائحه وبين مختلف مناطق أي قطر عربي على أساس من العدل والمساواة، سعيا وراء تحقيق العدالة الاجتماعية وتذويب الفوارق أو التقليل منها إلى أدنى مستوى ممكن في المجتمع العربي.

وديمقراطية التعليم التي تسعى الأمة العربية إلى تطبيقها في واقع أقطارها ومجتمعاتها لا تزال في حاجة إلى مزيد من التأصيل والربط بقيم ومعتقدات وتراث الأمة العربية وثقافتها العربية الإسلامية الأصيلة، لأن هذا المفهوم مثل كثير من المفاهيم التربوية الأخرى التي يعج بها فكرنا التربوي الحديث لاتزال تغلب عليه مسحة الثقافة الغربية التي أخذت منها في الأصل، أو بالأحرى تغلب هذه المسحة على التفسيرات التي يقترحها المربون العرب المحدثون.

ولن تكون هناك صعوبة تذكر في هذا التأصيل، لأن غالب قيم ومبادئ الديمقراطية، إن لم يكن جميعها، هي من القيم الإنسانية العامة التي تتمشى مع الحقوق والحريات العامة للإنسان ومع المصالح الاجتماعية العامة التي تؤيدها الفطرة السليمة

ويؤيدها المنطق والعقل والدين، فليس هناك دين سماوي ولا عقل سليم يتعارض مع ما تؤكده الديمقراطية من احترام لقيمة الإنسان، وتأكيد لكرامته ولأفضليته على بقية عناصر الكون أو البيئة التي حوله، واعتراف بذكائه وبقدرته على حكم نفسه بنفسه وبحقه في الحرية الملتزمة والعدالة والمساواة والفرص المتكافئة مع الفرص المتاحة لغيره، وتأكيد لقيمة المنهج العلمي في حل المشكلات والتعامل مع مختلف القضايا واتخاذ القرارات، وما إلى ذلك من القيم والمبادئ التي تؤكدها وترتكز عليها الديمقراطية في مفهومها الحديث الشامل.

ولهذا، فإن ربط الديمقراطية السياسية والاجتماعية وديمقراطية التعليم في الوطن العربي بفكر وتراث الأمة العربية وبثقافتها العربية الإسلامية لن يضيق من مفهومها ولن يحد من تطبيقها ولا من انفتاحها على الفكر الإنساني والتجارب الإنسانية الناجحة، بل على العكس من ذلك، فإن ذلك الربط يزيدها تدعيما ويؤصلها ويربط المعاصرة فيها مع الأصالة المرغوبة في كل فلسفة أو نظرية يراد تطبيقها في أمة غنية بفكرها وتراثها كالأمة العربية.

وفي إطار هذا التأصيل للمبدأ الديمقراطي في الوطن العربي ينبغي أن تحدد الفلسفة التي ينبغي أن تقوم عليها ديمقراطية التعليم في الوطن العربي، على أساس من مبادئ الديمقراطية العامة ومن قيم وتعاليم ديننا الإسلامي الحنيف وثقافتنا العربية الإسلامية، ومن مقومات وخصائص أمتنا العربية، على أن يتحقق في هذه الفلسفة جميع خصائص ومقومات وشروط الفلسفة التربوية الصالحة من: أصالة وتجديد ومعارضة، وانفتاح على الفكر الإنساني والخبرة الإنسانية والتجارب الخارجية المثرية والنافعة، ومن وضوح وشمول واتساق وانسجام، وتوازن، ومرونة، ونظرة شاملة إلى الوجود وإلى الخالق والكون والحياة، وربط للحاضر بالماضي والمستقبل، وواقعية في المنطلقات دون إهمال للتطلع إلى الأفضل، بحيث تقبل الانطلاق مما يوفره الواقع العربي من إمكانات بشرية ومادية وفنية مهما كانت متواضعة، وفي الوقت نفسه تسعى إلى تطوير وتجديد هذه الإمكانات باستمرار لتحقيق الأفضل والأمثل.

أسس الفلسفة التربوية العربية المستقبلية:

ــ الإيمان بأهمية التعليم كأهم أدوات التغيير والتطوير والتنمية الشاملة لكل من الفرد والمجتمع في الوطن العربي، فهو من جهة الأداة الفعالة للكشف عن استعدادات الفرد وتفتيحها، وتنمية معارفه ومهاراته واتجاهاته المرغوبة، وصقل شخصيته والاتجاه بها في إتجاه النمو المتكامل المتوازن الذي يشمل جوانبها الجسيمة والعقلية والعاطفية والوجدانية والروحية كافة.

وتطوير التعليم العربي، بل تثويره، يجب أن يكون شاملا لجميع جوانبه وعناصره، بحيث لا يبقى فيه جانب دون أن ينال حظه المناسب من جهود التطوير والتحسين والتثوير، ومن ثم يصبح هذا التعلم بجوانبه ونواحيه كافة في مستوى الآمال العربية المعقودة عليه في بناء المجتمع العربي والفرد العربي اللذين تترسخ بهما الديمقراطية ويعكسان في حياتهما وسلوكهما قيم الديمقراطية الصحيحة، وفي مواجهة التخلف ومسايرة روح العصر الحديث والوفاء بمتطلباته.

إن حركة تطوير وتثوير التعليم العربي يجب أن تشمل فلسفته وأهدافه، وسياساته، وخططه، واستراتيجياته، وبيئته وتشريعاته، ومناهجه، وطرائقه، ووسائله، وأساليب تقويمه وإدارته، وخدماته الإرشادية والتوجيهية والإشرافية والصحية والغذائية التي يقدمها للمنتمين إليه من تلاميذ ومعلمين وعاملين، ونظم وإعداد وتدريب المعلمين والعاملين فيه قبل وبعد الدخول إلى المهنة، ومبانيه، وجميع جوانبه الأخرى، فهذه الجوانب جميعا في التعليم العربي يجب أن تنالها جهود التطوير والتحسين المستمر لزيادة الكفاية الداخلية والخارجية للتعليم العربي ولجعل هذا التعليم في المستوى الذي يحقق التنمية الشاملة المتكاملة للوطن العربي وجعله يتماشى مع التوجه الديمقراطي السليم ويطبق القيم الديمقراطية السليمة.

ــ الإيمان بأن تطوير التعليم العربي ينبغي أن يتم في إطار القيم والمبادئ التي يؤمن بها الوطن العربي والتي تؤكد الأصالة الذاتية للأمة العربية والقيم العربية

الإسلامية المتفاعلة مع قيم الحضارة الإنسانية المعاصرة في خير صورها وتتلاءم مع أماني وطموحات وأهداف الأمة العربية.

ـ أن يتم هذا التطوير في إطار الأسس والمبادئ التي تضمنتها استراتيجية تطوير التربية التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم سمة ١٩٧٧ م، وفي ضوء ما تقتضيه التنمية العربية الشاملة من معارف وخبرات علمية وتقنية وكوادر فنية مدربة، وعلى أساس من التخطيط التربوي العلمي السليم الذي يستند إلى المنهج العلمي في تحديد المشكلات ومواجهتها وإلى البيانات والمعلومات الدقيقة الوافية، ويربط أهداف التعليم وسياساته وخططه بأهداف وسياسات وخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية الشاملة ليتكامل الفكر في مجال التخطيط القومي ويتحقق التخطيط الشامل، وتطوع خطط التعليم وبرامجه وسياسات توسعه وتنويعه وتشعيبه لمواجهة الاحتياجات الفعلية المستقبلية وللمجتمع العربي من الكوادر الفنية والأيدي العاملة المدربة في مختلف مجالات الحياة، ويحقق الانسجام بين حاجات سوق العمل من هذه الكوادر الفنية والأيدي العاملة المدربة وبين المتخرجين من أنواع التعليم ومراحله المختلفة، ويوفق بين وقائع الحاضر وتطلعات المستقبل وبين مطالب المركزية في التخطيط ومطالب اللامركزية في التنفيذ، وتتوافر فيه المرونة الكافية التي تسمح له بالتكيف لتغير وتجدد الحاجات ولتبدل الظروف والأحوال.

ـ الإيمان بالتغيير الاجتماعي كحقيقة واقعة ملموسة في هذه الحياة، فالتغير هو من طبيعة الحياة، ويشمل المادة والإنسان والأمور الكمية والمعنوية والوسائل والغايات والقيم والتقاليد والعادات، بحيث يمكن القول بأن كل شيء في الواقع الاجتماعي والاقتصادي للإنسان قابل للتغير والتطور، وأن كل شيء في عالم اليوم بالذات يتطور بسرعة بسبب ما يتمتع به عالم اليوم من تقدم علمي وتقني انعكست آثاره الإيجابية على سرعة الاتصال والمواصلات وتيسير سبل التفاعل والتواصل بين الثقافات والشعوب.

ـ الإيمان بأن الإنسان هو العنصر الأول في عملية التنمية وبناء الحضارة وعملية التغيير والتطوير التي تحدث في المجتمع، فهو منطلق التنمية ومحركها وهدفها وغايتها

والعامل الحاسم في عملي التغيير، ولا يمكن أن يتصور تغيير اجتماعي أو اقتصادي رشيد بغير الإنسان الذي يستطيع بما يملكه من معارف ومهارات وخبرات فنية وتقنية وفكر خلاق مبدع أن يعطي دفعاً لعملياته ويوجه مساراته إلى ما فيه خيره وخير مجتمعه، وطبيعي أن الإنسان لا يمكن أن يكون أداة فعالة في عمليات التنمية ولا عاملاً حاسماً في عمليات التغيير الاجتماعي والاقتصادي إلا إذا نما هو نفسه وتغير هو نفسه من الداخل إلى ما هو مرغوب وفعال عن طريق التعليم والتربية النافعين.

فهذا المبدأ هو ما تؤكده النظريات الاقتصادية الحديثة التي تكاد تجمع على أن القيمة الحقيقة لأي شيء في هذه الحياة تكمن في العمل الإنساني، وأنه لا قيمة لأي شيء من دون تدخل العمل الإنساني فيه، وأن الإنسان هو رأس المال الحقيقي في هذه الحياة، وأن الثروة الحقيقية للمجتمع والأمة هي ثروتها البشرية، وإن الموارد البشرية لأي مجتمع هي العنصر الأساسي والحاسم في تنمية الاجتماعية و الاقتصادية، وأن تقدم أي أمة إنما يقاس عادة بنوعية طاقاتها، ومواردها البشرية وبما تملكه طاقاتها وعناصرها البشرية من إيمان وأخلاق ورصيد معرفي وإرادة قوية للتغيير وقدرات عالية على الإدارة والتنظيم والإنتاج والعمل المثمر المفيد، وبما يتوافر لها من حريات وضمانات وظروف مناسبة للعمل ومشجعة عليه.

والإيمان بهذا المبدأ يعني الإيمان بكل هذه المعاني والحقائق التي أكدتها النظريات الاقتصادية الحديثة، كما يعني أيضاً الإيمان بكرامة العمل اليدوي الذي لاوجود للإنسان ولا كرامة له بدونه، إن لم يكن في نظر نفسه ففي نظر أولئك الذين يعملون ويعرفون ويقدرون قيمة العمل، فسواء كنا نفكر في قيمة الأشياء أو في قيمة الإنسان، فإن العمل هو المصدر الأساسي لهذه القيمة.

توجهات وفرضيات التعليم العربي:

- ارتباط الفكر التربوي العربي بالفكر التربوي العالمي
- المنطق الجمعي للتربية العربية

- ارتباط المنهج التربوي بأهداف المجتمع المرحلية والمستقبلية
- اختلاف المذاهب التربوية باختلاف المعطيات العامة
- الإنسان لا يستطيع أن يصبح إنساناً إلا بالتربية
- التربية والتعلّم لا يختلطان كما أنهما ليسا واقعين متميزين تماماً، وأن الفارق بينهما هو بالأحرى فارق في ما يتعلق بالجنس والنوع: فالتعلّم هو نوع من التربية.
- إن الأسرة التي ترتكز على حق اعتباطي كلياً، لا تحمي إلا وهي تخنق، ولا تربي إلا وهي تجمد.
- التطبيع الاجتماعي هو ذلك الجانب من التعلم الذي يعني بالسلوك الاجتماعي عند الفرد، أو يمكن أن ننظر إلى التطبيع باعتباره تعلماً يسهم في قدرة الفرد على أن يقوم بأدوار اجتماعية معينة
- إن المدرسة، وإن تكن هي النظام المختص بشؤون التربية، إلا أنها ليست الوحيدة التي تهتم بها أو ببعض نواحيها، فهناك نظم أخرى كالعائلة، والمنظمات العلمية والمهنية، والجمعيات الدينية والأدبية، والهيئات الرياضية والكشفية، والصحافة، والإذاعة، والسينما وغيرها تهتم بأمر التربية.
- التربية هي العملية التي تؤمن للعضوية القدرة على التلاؤم بين دوافعها الداخلية وبين ظروفها الخارجية.
- التربية هي كل ما نفعله نحن من أجل أنفسنا وكل مايفعله الآخرون من أجلنا حين تكون الغاية تقريب أنفسنا من كمال طبيعتنا.
- إذا كان النقل الثقافي ضرورة اجتماعية لبقاء المجتمعات واستمرارها، فالتربية بمعناها الشامل هي وسيلة هذا النقل، وبذلك تكون التربية ضرورة اجتماعية لامناص منها إذ بدونها تذبل المجتمعات وتضمحل وقد تذوي وتمحى من الموجود.

- إذا نظرنا إلى أية جماعة وجدنا أن تطور التربية فيها، بوسائلها وأهدافها، إنما هو مظهر من مظاهر التطور الاجتماعي لهذه الجماعة، ونقصد بالتطور الاجتماعي كل ما يؤثر في حياة المجتمع، ونظام معيشته، اقتصادياً كان أن سياسياً، أم دينياً أم إدارياً .
- التربية الفردية تعني تكوين الفرد لذات الفرد، أي تنمية فرديته بجميع قواها بغض النظر عن مطالب المجتمع ونظمه وأهدافه، أما التربية الاجتماعية فتعني تربية الفرد ليحقق أهداف المجتمع ويتقبل نظمه قبولاً أعمى، ويلبي مطالبه على حساب فرديته.
- التربية أصبحت استراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم، وأصبحت لا تقل من حيث الأولوية عن أولوية الدفاع والأمن القومي، ذلك أن رقي الشعوب وتقدمها وحضارتها تعتمد على نوعية الأفراد وليس عددهم، ولتزايد أهمية التربية في حياة الشعوب أصبحت تمثل اهتماماً قومياً لكل الحكومات، ولايمكن لأي حكومة أن تترك ميدان التربية لتتولاه الجهود المحلية دون توجيه قومي من جانب الدولة، ومن هنا يتضح أن التربية أصبحت تمثل عصب الحياة للشعوب.
- التربية عامل مهم في التنمية الاقتصادية للشعوب فالعنصر البشري أهم ما تمتلكه أية دولة: وقد تأكد الدور المهم الذي تقوم به التربية في زيادة الانتاج وبالتالي زيادة الدخل القومي، وأصبح ينظر للتربية من الناحية الاقتصادية على أنها استثمار قومي للموارد البشرية، وللتربية دور مهم في تنشيط المؤسسات الصناعية والاجتماعية من خلال تطوير المعرفة وأساليب العمل والإنتاج.
- التربية عامل مهم في التنمية الاجتماعية فللتربية دور مهم في التنمية الاجتماعية للأفراد من حيث كونهم أفراداً في علاقة اجتماعية تفرضها عليهم أدوارهم المتعددة في المجتمع كالقيام بدور المواطنة الصالحة القادرة على تحمل المسؤوليات والقيام بالواجبات التي تفرضها هذه المواطنة وممارسة الحقوق والواجبات القومية

والاجتماعية والقيام بدور الأم والأب، ونجاح هذه الأدوار يتوقف على درجة النضج التربوي.

- التربية ضرورة لإرساء الديمقراطية الصحيحة، فهناك مثل يقول: كلما تعلم الإنسان زادت حريته، هذا يعني ارتباط الحرية بالتعليم، فالتعليم يحرر الإنسان من قيود العبودية والجهل، والحرية لا يمكن أن تعمل في ظل الأمية أو الفقر الثقافي. وهذا يبرز أهمية التربية في تكوين المواطن الحر المستنير القادر على المشاركة.
- التربية ضرورة للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، فالتربية عامل مهم في توحيد الاتجاهات الدينية والفكرية والثقافية لدى أفراد المجتمع، وهي بهذا تساعدهم في خلق وحدة فكرية تساعدهم على التفاعل، وتؤدي إلى ترابطهم وتماسكهم.
- الحضارة هي: "المضمون المعرفي لحصيلة تفاعل الإنسان مع الطبيعة ومع غيره في مجتمع معين في مرحلة زمنية معينة".، وهي على هذا الوجه، تمثل "جزءاً من تكوين الشخصية"، في كل جيل من كل مجتمع، وبالتالي، يكون الإنسان من كل جيل حاملاً حضارته في الماضي، و "منمّيها جدلياً" وناقلها إلى جيل مقبل.
- عملية "التبعية" الحضارية، هي عملية تمثل الآخر الجغرافي حضارياً والتمحور حوله، بما يتضمنه ذلك من قفزة على البعد التاريخي أو بعد الزمان.
- "الغزو" الحضاري هو "محاولة من مجتمع ما لفرض قيمه على مجتمع آخر".
- العلم والتقانة، هما عنصران من عناصر الحضارة، معارف ومهارات "إنسانية" تندرج في إطار ما هو مشترك إنساني عام، وبالتالي فهما لا يدخلان في علاقة جوهرية مع الهوية الوطنية والقومية..، بمعنى آخر، فإن عدم امتلاكهما والاضطرار، من ثم، إلى استيرادهما لا ينال، مبدئياً على الأقل، من الكيان الوطني والقومي، لا على مستوى السيادة و لا على مستوى الهوية.، غير انه

عندما يتحولان إلى وسيلة يوظفها أهل حضارة معينة في فرض قيم هذه الأخيرة على المجتمعات الأخرى، بقصد التوسع والهيمنة، فإن الأمر مختلف.

- تقانة المعلومات هي التي جعلت من الثقافة صناعة قائمة بذاتها لها مرافقها وسلعها وخدماتها.، بل إننا لا نجاوز الحقيقة إذا قلنا بأن أثر الثقافة في التقانة يكاد يشمل جميع عناصر منظومتها، والعلاقات البينية التي تربط هذه العناصر، ولا تشمل هذه العناصر الإدارة الثقافية والموارد الثقافية فقط، بل أيضاً ـ وهذا هو الأهم ـ بنية المعرفة داخل المجتمع، والأسس و المبادئ التي قامت عليها هذه المعرفة، وقاعدة القيم التي انطلقت منها...

- العلم والتقانة، ليس في النتاج الفكري والأدبي فقط، بل وفي نفاذ هذا الأثر إلى صميم العملية الإبداعية نفسها

- "لا تقدم الثقافة لكل منا سوى مهمة واحدة: تحضير ولادة الفيلسوف والفنان، والقديس فينا وحولنا"، والعمل بالتالي من أجل تحسين الطبيعة".

- أن غاية التربية تنشئة الإنسان، إما بواسطة "مدرسة المشاعر" أي الأسرة، وإما بالتعلم، وليس التعليم سوى ذلك الفرع من التعلم الذي يهدف إلى تثقيف الإنسان إذ ينشئ حكمه، ومن الخطأ أن نعتقد أن ذلك التعليم يكفي، كما أن نعتقد أننا نستطيع الاستغناء عنه.

- إذا كان الهدف الأعظم للعملية التربوية، يرتكز على الاتجاه نحو التغيير الإيجابي وبناء مجتمع أفضل، تتكرس فيه طموحات الناس وآمالهم في التطور، فإن الانتقال إلى هذا التحول الجوهري لايتم إلا باتحاد العلم مع التقنية

- إن التفكير والتأثير على المستقبل، يجب أن يتجها إذن نحو برمجة بالأهداف تشمل مجموع قطاع التعليم في تفاعله مع جميع القطاعات الأخرى في المجتمع، وفي مقدمتها قطاع الأنظمة التربوية، وتصوُّر هذه البرمجة كصلة عضوية بين تحليل المعطيات والقرار وتدابير التنفيذ وأدوات المراقبة

- التربية بالنسبة لمجتمع المعارف مطلوب خلقها في حركة أهداف المجتمع من أجل استباق التغييرات التي تطرأ في المجال الاقتصادي لا من أجل تقبلها، إننا ندخل، في عصر يكون فيه المجتمع متجهاً عن وعي نحو السيطرة على قوى التغيير، ولا يبدو هذا ممكناً إلا بشرط أن يبدو المجتمع كمجموعة من الغايات المترجمة إلى أهداف واضحة ومفهومة خاصة للأجيال الصاعدة وقابلة للتمثيل لدى مجمل أعضاء المجتمع.

- الحاسبات الإلكترونية تنتزع المؤسسة من ميلها نحو الماضي فهي تتولى أمر تشغيل الآلات وترتفع عن كاهل الإنسان العمل الروتيني، وهي تتيح خلق أنظمة معلوماتية، ذات قياسات واتجاهات مختلفة يمكن بناؤها بشكل يمكنها من اعتبار الموقع التحتي لوحدات الإنتاج ومهل نقل المعطيات

- التقنيات وحدها ليست الحل، ذلك أن جني منافع الكمبيوتر يتطلب، أولاً، تدريباً مكثفاً للمعلم، ومناهج جديدة والأهم من ذلك تغييراً في الأنماط التربوية، وقد أكدت النظريات التربوية الحديثة، على أهمية التعليم المفرد، والعمل الجماعي، والاستكشاف الموجه للمعرفة.

- لاتزال تغلب على المفاهيم التربوية الأخرى مسحة الثقافة الغربية التي أخذت منها في الأصل، أو بالأحرى تغلب هذه المسحة على التفسيرات التي يقترحها المربون العرب المحدثون.

- في إطار التأصيل للمبدأ الديمقراطي في الوطن العربي ينبغي أن تحدد الفلسفة التي ينبغي أن تقوم عليها ديمقراطية التعليم في الوطن العربي، على أساس من مبادئ الديمقراطية العامة ومن قيم وتعاليم ديننا الإسلامي الحنيف وثقافتنا العربية الإسلامية، ومن مقومات وخصائص أمتنا العربية، على أن يتحقق في هذه الفلسفة جميع خصائص ومقومات وشروط الفلسفة التربوية الصالحة من: أصالة وتجديد ومعارضة، وانفتاح على الفكر الإنساني والخبرة الإنسانية والتجارب الخارجية

المثرية والنافعة، ومن وضوح وشمول واتساق وانسجام، وتوازن، ومرونة، ونظـرة شاملة إلى الوجود وإلى الخالق والكـون والحيـاة، وربـط للحـاضر بالمـاضي والمستقبل، وواقعية في المنطلقات دون إهمال للتطلع إلى الأفضـل، بحيث تقبـل الانطلاق مما يوفره الواقع العربي من إمكانات بشرية ومادية وفنية مـهما كـانت متواضعة، وفي الوقت نفسه تسعى إلى تطوير وتجديد هـذه الإمكانـات باسـتمرار لتحقيق الأفضل والأمثل.

- أن الإنسان هو العنصر الأول في عملية التنمية وبناء الحضارة وعملية التغيـير والتطوير التي تحدث في المجتمع، فهو منطلق التنمية ومحركها وهدفها وغايتـها والعامل الحاسم في عملي التغيير، ولايمكـن أن يتصـور تغيـير اجتمـاعي او اقتصادي رشيد بغير الإنسان الذي يستطيع بما يملكه مـن معـارف ومـهارات وخبرات فنية وتقنية وفكر خلاق مبدع أن يعطي دفعاً لعملياته ويوجـه مسـاراته إلى ما فيه خيره وخير مجتمعه، وطبيعي أن الإنسان لا يمكن أن يكون أداة فعالـة في عمليات التنمية ولا عاملاً حاسماً في عمليات التغيير الاجتماعي والاقتصـادي إلا إذا نما هو نفسه وتغير هو نفسه من الداخل إلى ما هو مرغوب وفعـال عـن طريق التعليم والتربية النافعين.

الفصل الثاني

تحديات تواجه الأمة العربية والإسلامية

أهم التحديات التي تواجه الأمة العربية والإسلامية[1]

أن التحديات التي تواجه الدول العربية والإسلامية ليست بأمر جديد إلا أن الجديد هنا ما تخصه به هذه التحديات من سمات وتفاصيل لم يسبق حدوثها ومن ثم يمكن القول أن أهم ما يميز هذه التحديات أمور كثيرة منها[2]:

- أن هذه التحديات التي تواجه المجتمع عامة لا يعمل كلا منهما بصورة منفصلة عن الآخر بل هي متشابكة ومترابطة وتسهم في إبراز التحولات والتغيرات التي يواجهها المجتمع.
- إن هذه التحديات التي وقعت في الأعوام الأخيرة كانت أعمق وأوسع مدي من التحديات التي شهدها العالم في مراحله السابقة.
- أدت هذه التحديات إلى خلق قوة التنافس بين دول العالم، وأصبحت القوة الرئيسية لهذا التنافس هي القدرة علي استخدامات التكنولوجيا وتطبيقاتها العملية، مما ترتب عليه اتساع الفجوة بين الشعوب الصناعية المتقدمة وبين الشعوب الفقيرة الآخذة في النمو، كما أدت هذه التحديات إلى تهميش هذه البلدان التي لا تستطيع مجابهتها، فالأغنياء يزدادون غناء والفقراء يزدادون فقراً، ويذكر أن ما

[1] مصدرنا في هذا الجزء: كمال عجمي حامد عبد النبي، الهوية الإسلامية ومتطلباتها التربوية في ضوء التحديات المعاصرة، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الأزهر، ٢٠٠٢، ص ص ٧٢-٨٣

[2] انظر كلا من : علي عبد الرؤوف نصار: معوقات الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية، مرجع سابق، ص ١١٣ .

- فؤاد أحمد حلمي ، محمد عبد الحميد محمد : المتغيرات العالمية المعاصرة وانعكاساتها علي السياسات التعليمية في كلا من الولايات المتحدة الأمريكية وروسيا وإمكانية الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية، مرجع سابق، ص ص ١-٥٨.
- محمد المصيلحي سالم : وعي الطالب الجامعي ببعض التحديات التي تواجه المجتمع المصري في الآونة الراهنة، مرجع سابق، ص ص ١-٢ .

بين ٥٤% إلى ٧٠% من سكان العالم لم يتلقوا سوي ١٦% فقط من التدفقات الكونية للاستثمارات الأجنبية المباشرة[٣].

وتتطلب تلك التحديات أن يكون هناك نوع في الانتقاء للأفضل لأن البقاء والاستمرار في ظلها سيكون للأصلح ، وإذا كان ذلك هو هدفها فينبغي أن تستجيب النظم التعليمية لمتطلباتها من خلال غرس مبادئ النقد ووجهة النظر النقدية لدي طلابها بل وأفراد المجتمع عامة وخاصة في ظل التقدم الهائل في شتي مجالات الحياة ، وكانت مؤسسات التعليم الجامعي منوطة ببذل الجهد للاستفادة من هذه التكنولوجيا[٤]. وإقامة علاقة شراكة مستمرة معها وتطبيقها في الوظائف الثلاثة للجامعة وخاصة في مجال خدمة المجتمع، وهذا ما أكدت عليه التقارير العالمية الصادرة عن المنظمات الدولية التي تؤكد علي هذا الدور ، فمن بين توصيات المؤتمر العالمي للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين الذي عقدته منظمة اليونسكو بباريس ١٩٩٨ ما يؤكد علي مهمة الإسهام في التنمية والتطوير في مختلف جوانبه السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، ويقوم بهذا الدور التعليم الجامعي وهذا ما يؤكد عليه البعض في ضرورة قيام الجامعة بتوفير الخبرات الملائمة لمساعدة المجتمع في عملية التنمية الثقافية ، الاقتصادية ، الاجتماعية. لأن الجامعة هي المسئولة عن تطوير المجتمع بما لديها من قدرات ماهرة في شتي المجالات والمجتمع لا يتوقع أن أي تقدم لابد وأن يكون نابع من الجامعة ولعل أهم مدخل من مدخلات الجامعة هو عضو هيئة التدريس. وأهم التحديات ما يلي:

أولاً: العولمة : ومتطلبات مواجهتها:

تعددت مفاهيم العولمة، واختلفت مصطلحاتها باختلاف اهتمامات الكُتاب، وتوجهاتهم الثقافية، وتركيزهم علي بعض الجوانب دون غيرها، ومن ثم يعرض الباحث

---

[٣] بول هيرست ، جراهام طومسون: ما العولمة الاقتصاد العالمي وإمكانات التحكم ، ترجمة فالح عبد الجبار ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ٢٧٣، ٢٠٠١ ، ص ١١٣ .

[4]. Stephen J. & Yorke M.D: Capability in Higher Education, (London. Iso Janpage Ltd. 1998), PP 16 – 18.

بعض مفاهيم العولمة، ثم يعرض تأثيرها على الأمة والإسلامية، ثم يتناول الباحث بعض المتطلبات اللازمة لمواجهة العولمة، حتى نتعرف على دور الجامعات في التعامل معها.

يرى البعض أن العولمة هي " ظاهرة تتداخل فيها أمور الاقتصاد والسياسة والاجتماع والسلوك، ويكون الانتماء فيها للعالم كله عبر الحدود السياسية الدولية، وتحدث فيها تحولات تؤثر في حياة الناس، ويسهم في صنع هذه التحولات ظهور فعاليات جديدة، وتبرز بفعل هذه التحولات قضايا لها صفة العالمية، كما تثور تساؤلات لها صفة العالمية حول دور الدولة في ظل هذه التحولات، ودور الجماعات الأهلية في أوطانها، ودور المنظمات الأهلية متعددة الجنسيات التي قامت مؤخراً في إطار العولمة، فضلاً عن دور منظمة الأمم المتحدة والمنظمات المتخصصة المنبثقة عنها " (٥).

ويرى آخر أن العولمة معناها أن أية متغيرات جديدة تنشأ في إقليم من العالم سرعان ما تنتقل وتمتد إلى باقي أنحاء العالم، منشئة نوعاً من الترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف أقاليم العالم، أي تعني انتقال المتغيرات الاقتصادية والسياسية والثقافية من مكان إلى آخر، بشكل يؤدي إلى خلق عالم واحد، أسلوبه توحيد المعايير الكونية، وتحرير العلاقات الدولية والسياسية، وعالمية الإنتاج المتبادل، وانتشار التقدم التكنولوجي، وعالمية الإعلام والمعلومات، وتقريب الثقافات (٦).

كما يرى آخر أن العولمة نظام يهدف إلى تعميم الفلسفة المادية في العالم الإسلامي، في إطار عملية إحلال القيم الغربية بدلاً من نظائرها العربية الإسلامية، فالعولمة على ذلك استبعاد الإسلام وإقصاؤه عن الحياة، ثم إحلال الفكر المادي العلماني

---

(٥) أحمد صدقي الدجاني : تفاعلات حضارية وأفكار للنهوض . القاهرة، دار المستقبل العربي، ١٩٩٧م، ص ٣٤.

(٦) علي أحمد مدكور : العولمة والتربية، مجلة العلوم التربوية، عدد ١٠، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، أبريل ١٩٩٨م، ص ١١.

الغربي البرجماتي النفعي محله، بحيث لا يكون هناك " عالم إسلامي " و " عالم مسيحي " و " عالم علماني " بل عالم واحد يستقي فكره وشرائعه وأخلاقياته من الغرب [٧] .

وقد أكد البعض على أن صياغة تعريف دقيق للعولمة تبدو مسألة شاقة، غير أنه " إذا أردنا أن نقترب من صياغة تعريف شامل للعولمة فلابد أن نضع في الاعتبار ثلاث عمليات تكشف عن جوهرها : العملية الأولى تتعلق بانتشار المعلومات بحيث تصبح مشاعة لدى جميع الناس، والعملية الثانية تتعلق بتذويب الحدود بين الدول، والعملية الثالثة هي زيادة معدلات التشابه بين الجماعات والمجتمعات والمؤسسات، وكل هذه العمليات قد تؤدي إلى نتائج سلبية بالنسبة إلى بعض المجتمعات، وإلى نتائج إيجابية بالنسبة إلى بعضها الآخر " [٨].

ويؤكد أيضا على أنه لا يمكن تعريف العولمة بغير تحديد تجلياتها وأبعادها في ميادين السياسة والاقتصاد والثقافة، ويضاف إلى هذا تعدد أنماط العولمة، فإذا كان النمط السائد هو العولمة " المؤمركة "، فهناك عولمة " متأوربة " حيث تحاول أوربا مقاومة سيادة النمط الأمريكي، وفي الوقت نفسه هناك عولمة على الطريقة الأسيوية، وتبقى مسألة في منتهى الأهمية، وهي موقف المجتمعات المختلفة من العولمة، فهناك اتجاهات رافضة بالكامل، وهي اتجاهات تقف ضد مسار التاريخ، ولن يتاح لها النجاح، وهناك اتجاهات تقبل العولمة من دون تحفظات، وهي اتجاهات تتجاهل السلبيات الخطيرة لبعض جوانب العولمة [٩].

ويتضح مما سبق أن القول بالقبول المطلق للعولمة أو الرفض المطلق لها أمران يجانبهما الصواب، فالاتجاهات التي ترفض كلية " لن يتاح لها النجاح " والاتجاهات التي

---

(٧) أحمد عبد الرحمن : العولمة وجهة نظر إسلامية، الإسلام والعولمة . القاهرة، الدار القومية العربية، ١٩٩٩م، ص ص ٩١: ١٠٠.

(٨) السيد ياسين : في مفهوم العولمة، العرب والعولمة، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الثانية . بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ديسمبر، ١٩٩٨م، ص ٢٧.

(٩) المرجع السابق، ص ٣٣.

تقبل مطلقاً "تتجاهل السلبيات الخطيرة"، ومن ثم لابد من تبني اتجاه نقدي يعمل على تلافي سلبيات العولمة والاستفادة مما لها من إيجابيات.

ويحتج القائلون بالقبول المطلق للعولمة بكل تجلياتها بأنه ليس هناك دليل على أن العولمة تهدف بالضرورة إلى محو الهويات، وذلك لأن العولمة ليست بحاجة إلى فرض نظام موحد على العالم كله، كما أن هناك استحالة أمام كل من يخطط لمحو الهويات ؛ فالهويات وإن كانت تنشأ وتتطور وتزيد فاعليتها في مراحل المد التاريخي، وتذوي وتضعف في عهود الانحسار والتراجع، إلا أنها مع ذلك تبقى وتستمر، لأنها ارتبطت وعبرت عن جماعات بشرية بعينها لها تاريخها الاجتماعي الفريد الذي لا يمكن محوه، ولا إزالة آثاره، ولا إلغاؤه لكي يُستَبدل بنزعات عولمية جديدة، والمشكلة الأساسية تكمن في أن الحديث عن الهوية أياً كانت عادة ما يصاغ في صورة عبارات فضفاضة تفتقر الدقة والتحديد، والأهم من ذلك كله أن الحديث عن الهوية يتم وكأن هناك اتفاق على محتواها مع أن هذا أمر يجانبه الصواب (١٠).

ويرى المعارضون للعولمة مطلقاً أن العولمة تعمل على تفكيك المجتمعات، وزيادة الهوة الطبقية بين من يملكون ومن لا يملكون كما يشهد الواقع لذلك، بالإضافة إلى تهميش هويات بأكملها، واستبعادها من نطاق الفاعلية السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية (١١).

أما عن تأثير العولمة على الشخصية العربية والإسلامية وتهديدها للهوية من الناحية السياسية، فمن أهم هذه المخاطر محاولة تغيير مفهوم الولاء للأمة والوطن، وتُبذل في سبيل ذلك جهودٌ متعمدة لنشر أفكار تساعد على تحطيم مفهوم الولاء للأمة والوطن، ثم إحلال مفاهيم جديدة من نوع " نهاية الأيديولوجيا " و " نهاية التاريخ " و "

---

(١٠) السيد ياسين : العولمة والطريق الثالث . القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٩م، ص ٤٦.

(١١) المرجع السابق، ص٣٩.

القرية العالمية " و " الاعتماد المتبادل " أو من نوع " الشرق أوسطية " والقول بأننا لسنا عرباً أو مسلمين بل نحن شرق أوسطيين [١٢].

لقد تعولمت السياسة وتحررت من سيطرة الناخبين ومن سلطة الدولة والحاكمين في آن واحد، فالقرارات لم تعد تصنعها اليوم المؤسسات الحكومية والهيئات التمثيلية عن الشعوب، وإنما أصبحت شأناً عالمياً يتعلق بسلطات جديدة، أصحابها هم المسيطرون غير معترفين بالحدود بين الدول والمجتمعات والثقافات، ومن هنا يقال اليوم في ظل العولمة : إن الناخب الأكبر ليس المواطن بل السوق، والحاكم الفعلي ليس رجل السياسة بل من يملك القوة والسيطرة [١٣].

إن العولمة نظام يثمر تزايد الخلل في علاقات الأقوياء بالمستضعفين الساعين إلى النهوض والانعتاق من مأزق التخلف والاستضعاف، والذين يبشرون بالعو لمة منساقون وراء الإعلام الغربي الذي وضع لهم مصطلح " العولمة "، وقذف به إليهم فرددوه وانخدعوا به، وهم أشبه بحال الأفراد المعطلين عن العمل الذين يبشرون بالعو لمة لا باعتبارها أحد الخيارات المطروحة، ولكن باعتبارها قدراً لا مفر منه [١٤]. إن التعرف على الأبعاد السياسية في فهم العولمة أمر هام ؛ وذلك لأن الجانب السياسي يلعب دوراً بارزاً في تشكيل الهوية، بل إنه يمكن القول : إن المجتمع الواحد قد يبدل هويته حسب التشكيلات السياسية والظروف الحاكمة، الأمر الذي يؤكد تأثير العولمة السياسية على الهوية وتحديدها [١٥].

ولا يختلف الحال كثيراً في الناحية الاقتصادية عن الناحية السياسية ؛ فقد كان للعولمة العديد من التأثيرات والمخاطر على الشخصية والهوية العربية والإسلامية.

---

(١٢) جلال أمين : العولمة والدولة، مرجع سابق، ص ١٥٦.

(١٣) على حرب : حديث النهايات، فتوحات العولمة ومأزق الهوية. الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ٢٠٠٠م، ص١٠٣.

(١٤) محمود منير : العولمة وعالم بلا هوية . المنصورة، دار الكلمة للنشر والتوزيع، ١٤٢١هـ، ٢٠٠٠م، ص١٦.

(١٥) حيدر إبراهيم : العولمة وجدل الهوية الثقافية، مرجع سابق، ص ص٩٥ : ١٢٢.

وقد ركز عدد من الباحثين على هذه الناحية؛ لاعتقادهم أن العولمة في جوهرها وبدايتها اقتصادية، ومن مقولاتهم : إن العولمة نشأت في حضن الاقتصاد، ورأى هؤلاء أن العولمة في الميدان الاقتصادي تهدف إلى محاولة ترسيخ الاعتقاد بأن النموذج الاقتصادي الأمريكي الغربي هو وحده القادر على تحقيق التنمية الاقتصادية في العالم أجمع، ولذا لابد من تبعية الدول المستضعفة – وخاصة الدول الإسلامية – للدول الغربية المسيطرة، وهذه التبعية تتعمق وتتأكد بوسائل كثيرة منها: اتفاقية الجات، ومنظمة التجارة العالمية، والشركات العملاقة، وصندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، وبرامج الإصلاح الاقتصادي، وغيرها من الوسائل التي تعمق تبعية الدول الإسلامية للدول الغربية وأمريكا (١٦).

وهذه الوسائل وغيرها كانت ولازالت العنصر الفعّال في تبعية الدول الإسلامية للدول الغربية، وترتب على ذلك أمران : الأمر الأول جعل الدول الإسلامية أسواقاً تصرف فيها الدول الغربية بضائعها، والأمر الثاني جعل الدول الإسلامية مصدراً للمواد الخام التي تستوردها الدول الغربية بأزهد الأثمان، ثم تعيدها في صورة بضائع بأبهظ الأثمان.

إن النموذج الذي ابتكره الغرب لم يعد صالحاً لبناء المستقبل، أي لبناء مجتمعات قادرة على النمو والانسجام مع البيئة، وتحقيق التوزيع العادل للثروة والدخل، كما أن الدعاية المفرطة لهذا النموذج كانت جزءاً من الحرب الباردة، ولهذا فإن هذا النموذج يجب أن يوضع في متحف الأسلحة القديمة ؛ لأنه تترتب عليه عملية تحول تاريخي بأبعاد عالمية واضحة، ينعدم فيها التقدم والرخاء، ويسود التدهور الاقتصادي والتدمير البيئي والانحطاط في ضوء حضارة التنميط التي تسعى العولمة لفرضها (١٧).

---

(١٦) ناصر الدين الأسد : الثقافة العربية بين العولمة والعالمية، مجلة قضايا استراتيجية، العدد الأول، مارس ٢٠٠٠م، ص ص ٣٢ : ٥١.

(١٧) هانس بيتر مارتين وهارالد شومان : فخ العولمة، ترجمة عدنان عباس، عالم المعرفة، العدد ٢٣٨ . الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٩٨م، ص١٢

ومن هذه الناحية يرى بعض الباحثين أن العولمة نوع من أنواع الغزو الثقافي، وقهر الثقافة الأقوى لثقافة أضعف منها [١٨]. ولذا قال " نعوم تشومسكي " : " إن العولمة الثقافية ليست سوى نقلة نوعية في التاريخ، تعزز سيطرة المركز الأمريكي على الأطراف، أي على العالم كله " [١٩].

وإذا كانت العولمة الثقافية نوع من أنواع الغزو الثقافي، كما يرى البعض – فإن لهذه الثقافة الغازية سمات سلبية متعددة، تعبر بحق عما تمثله من خطر على الهوية الإسلامية، فمن أهم سمات الثقافة الغازية أنها ثقافة تستهين بكثير من قيم المجتمعات الإسلامية فلا تقيم وزناً لهوية أو انتماء، كما أنها ثقافة مادية بحتة، لا مجال فيها للروحانيات، أو العلاقات الاجتماعية السوية، فضلاً عن أنها ثقافة تمجد الفردية والأنانية على حساب مصلحة الجماعة، كما أنها ثقافة تمهد للعنف كأسلوب للحياة لأن الغلبة هنا للأقوى [٢٠].

ولعل من أخطر الآثار الثقافية للعولمة على الهوية الإسلامية ما يعرف بـ " عولمة المرأة " وهي الجانب الاجتماعي والثقافي الخاص بالمرأة، والذي تسعى الأمم المتحدة وأمريكا وأوروبا إلى فرضه على العالم العربي والإسلامي، عن طريق عقد المؤتمرات والندوات؛ لمناقشة قضايا المرأة لوضع أطر وقوانين لها تخالف ما وضعه الإسلام لتنظيم شئون المرأة، ومما يجدر ذكره هنا أن التشريعات والقوانين التي توصي بها هذه المؤتمرات والندوات تكون تشريعات ملزمة لكل الأعضاء المشاركين في المؤتمرات [٢١].

---

(١٨) جلال أمين : العولمة والهوية الثقافية، مجلة المستقبل العربي، العدد ٢٣٤. بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، أغسطس، ١٩٩٨م، ص٦٠.

(١٩) عمر عبد الكريم : العولمة، عالم ثالث على أبواب قرن جديد، المنار الجديد . القاهرة، دار المنار الجديد للنشر والتوزيع، ١٩٩٨م، ص٤٣.

(٢٠) حسين كامل بهاء الدين : الوطنية في عالم بلا هوية، تحديات العولمة، مرجع سابق، ص ص ١٤٩، ١٥١.

(٢١) كمال حبيب : عولمة المرأة، قراءة في الأيديولوجية النسوية الجديدة، مجلة التوحيد، العدد الرابع . القاهرة، دار الطباعة والنشر الإسلامية، عدد ربيع الآخر ١٤٢١هـ، ص ص ٤٨ : ٥٢.

وكذلك من مخاطر العولمة الثقافية ما يركز عليه البعض عند تحليلهم لمفهوم العولمة الثقافية، حيث يتمثل الخطر فيما تحدثه العولمة من انشطارية في الهوية الثقافية العربية الإسلامية نتيجة احتكاكها بالثقافة الغربية بتقنيتها وعلومها وقيمها الحضارية، مما أدى إلى نشوء ثنائية تعرف بالصراع بين التقليدي والعصري، فلكل منهما أنصاره المتعصبون له المدافعون عنه، ففريق ذهب إلى الماضي، وحصر نفسه فيه بدون تطويره؛ ليلائم العصر ويسايره، وفريق شايع الثقافة الغربية، بل تعصب لها (٢٢).

وعلاوة على ما سبق، فإن من أهم نتائج العولمة الثقافية إشاعة مصطلحات جديدة ذات مفاهيم أو مضامين تحل محل المضامين الأصلية التي تتصل بحياة الأمة وحقيقة وجودها، وقد تبدو هذه المصطلحات بريئة، ولذا يرددها بعض المثقفين كثيراً، ويسخرون ممن يشكك فيها، مع أنها وضعت أصلاً للغزو الثقافي والعقلي، ومن أمثلة هذه المصطلحات مصطلح " منطقة الشرق الأوسط " وهو مصطلح يضم الآن بعض البلاد العربية وبعض البلاد الإسلامية وإسرائيل، وبذلك أصبح يطلق على منطقة لا كيان لها في الحقيقة، وهو في الأصل مصطلح غربي استعمله الحلفاء في الحرب العالمية الثانية، وقد سار من الشائع أن تسمى قضية فلسطين بقضية الشرق الأوسط، فأصبحت القضية لا هي إسلامية ولا هي عربية ولا فلسطينية، وإنما هي قضية الشرق الأوسط، ولعل المقصود من هذا المصطلح أن يحل محل "الوطن العربي " أو " البلاد العربية "، وأصبح المقصود منه تجزئه الوطن العربي الإسلامي بعد خلع صفة العروبة عنه، وإضافة أقطار أخرى غير عربية، ويظل الهدف الأساسي هو إقحام إسرائيل في المنطقة؛ لتصبح جزءاً مقبولاً منه (٢٣).

وكذلك من مخاطر العولمة الثقافية باعتبارها نوعاً من أنواع الغزو الثقافي، نشر أنظمة الفكر والتعليم، ونموذج المؤسسات التعليمية كما هي في الدول الغربية وأمريكا،

---

(٢٢) محمد عابد الجابري : العولمة والهوية الثقافية، ندوة العرب والعولمة، ط٢ . بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ديسمبر ١٩٩٨م، ص ص٢٩٧ : ٣٠٨.

(٢٣) ناصر الدين الأسد : الثقافة العربية بين العولمة والعالمية، مرجع سابق، ص ص ٣٢ : ٥١.

وكذلك نشر الأفلام والمسلسلات والأغاني الغربية، وكل ما سبق وغيره ينقل للمسلمين قيماً غريبة ضد قيمهم الأصلية التي وضعها الإسلام لهم [٢٤].

إن العولمة وإن كان لها مخاطرها في المجال السياسي، وكذلك الجانب الاقتصادي – على نحو ما أوضحنا – فإن أخطر آثارها ما يتعلق بالجانب الثقافي، بحيث " إن العولمة كما عُرِفَت، وكما يبدو من تطبيقاتها، تقوم على اجتياح الثقافات، بل ومحوها محواً كاملاً، وإذا كان لهذه الثقافات من بقاء فسيكون بقاءً فلكلورياً شكلياً ... إنها تتيح تفتيت البنى الثقافية والأخلاقية وأنظمة القيم داخل كل مجتمع وداخل كل حضارة تحت شعار الحداثة " [٢٥].

وبصفة عامة يمكن القول : إن العولمة في جانب كبير منها غزو اقتصادي سياسي ثقافي بديل للغزو العسكري القديم، وكل ذلك تحت دعوى اللحاق بالعصر، وهي دعوى لها مخاطرها الشديدة على الهوية الإسلامية " إن اللحاق بالعصر كما حددت ملامحه مفاهيم العولمة يستلزم تصفية أفكار تجاوزها الزمن ومواجهة عقائد دينية خطيرة معوقة للتطور كالإسلام " [٢٦].

ويتضح هنا الغرض الأساسي من العولمة، وهو القضاء على الإسلام؛ لأنه يعترض سبيل التقدم واللحاق بالعصر من وجهة نظر أعداء الإسلام.

وإذا كان دعاة العولمة يدّعون أن الغرض منها التقدم واللحاق بالعصر وليس محاربة الإسلام، فإنهم ينقسمون إلى تيارين : تيار متفائل يرى أنه بات ممكناً اختراق العالم الإسلامي بالأفكار الغربية، وأنه ينبغي تشجيع العلمانية التي تفصل بين الدين والدولة كخطوة أولى للقضاء على الإسلام، وطمس الهوية الإسلامية، كما اقترح أحد

([٢٤]) المرجع السابق، ص ص ٣٢ : ٥١.

([٢٥]) محمد مهدي شمس الدين : العولمة وأنسنة العولمة، مجلة منبر الحوار، العدد ٣٧ . بيروت، الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٩م، ص ص ٥ : ٢٧ .

([٢٦]) سمير مصطفى الطرابلسي : العرب في مواجهة العولمة، مجلة المعرفة، العدد ٤٧ . الرياض، وزارة المعارف السعودية، صفر ١٤٢٠هـ، ١٩٩٩م، ص ص٧٧ : ٨١.

زعمائهم(*) لمواجهة إسلام الإرهاب، وتيار آخر متشائم يرى أن الإسلام يشكل خطراً على كل حضارة واجهها، وأن الصراع حتمي معه، خصوصاً في ظل الزيادة الهائلة في أعداد المسلمين في كل أقطار الأرض، وكذلك في ظل التمرد الذي يبديه أتباع الإسلام على السيطرة والثقافة القادمتين من الغرب، وصحوة الإيمان الديني في نفوسهم(*).، ولا يخفى دعاة العولمة شعورهم بالقلق من المستقبل، وتتركز مخاوفهم من مقاومة العالم الإسلامي بوجه عام، وفي القلب منه الوطن العربي بشكل خاص، قناعة منهم بأن الشخصية العربية القائمة على العروبة والإسلام تحمل عقائد وقيماً ومفاهيم تمثل النقيض للعقائد والمفاهيم الغربية الاستعمارية (٢٧).

إن تلافي سلبيات العولمة والاستفادة مما لها من إيجابيات أمر يقع – في جانب كبير منه – على عاتق التربية، لذا فإن هناك العديد من المتطلبات التربوية اللازمة للتعامل مع العولمة ومواجهتها وتلافي مخاطرها وسلبياتها.

ولذا فالعالم العربي والإسلامي مطالب الآن أكثر من أي وقت مضى أن يسعى إلى إيجاد تربية إسلامية خاصة به، تعيد له هويته العربية والإسلامية الواحدة المتميزة، وتكون تلك التربية هي أداة نهضته، واستعادة أمجاده وحضارته، ويكون من أولى المتطلبات التربوية اللازمة لمواجهة العولمة التفكير الجاد والبحث المتواصل لإيجاد بناء فلسفي وتطبيقات تربوية تحقق هذا البناء، ويكون من المتطلبات التربوية اللازمة كذلك توفير جيل كامل من الرواد يعيشون لتحقيق الهدف السابق، وهو إعداد تربية إسلامية تتمشى مع العصر، وكذلك تجنيد كل القوى والطاقات للإسهام في المواجهة، وبدون ما سبق فلا أمل في المواجهة، وسيكون من السهل بعد ذلك اختراق وعي الإنسان العربي المسلم، وإخضاعه(٢٨).

(*) ريتشارد نيكسون.

(*) بلور " صموئيل هنتنجتون " جميع الأفكار السابقة في كتابه عن صدام الحضارات.

(٢٧) المرجع السابق، ص ص ٧٧ : ٨١.

(٢٨) عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب : التربية الإسلامية المعاصرة في مواجهة النظام العالمي الجديد . القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٧م، ص٩

وإذا كان الهدف الأساسي من العولمة هو الإخضاع السياسي والاقتصادي والثقافي، وتبعية العالم الإسلامي للغرب، فإن مواجهة ذلك تربوياً لابد أن يكون على نفس المسارات : المسار السياسي، والمسار الاقتصادي، والمسار الثقافي. ومن ثم تبرز أهمية دور الجامعات في المجتمع الإسلامي لمواجهة تلك التحديات.

فعلى مسار مواجهة العولمة سياسياً لابد من متطلبات تربوية في هذا الجانب، منها الاهتمام بتطبيق نظام الشورى الإسلامي في مختلف مجالات الحياة ؛ لأن نظام الشورى الإسلامي يتسع لصور الديمقراطية الصحيحة التي تتفق ومبادئ الإسلام، لا التي تكون مجرد ادعاءات وأوهام، وكذلك من المتطلبات التربوية اللازمة لمواجهة العولمة سياسياً تعميق الوعي بأهمية الالتزام بأحكام الإسلام في تنظيم حياة الأمة الإسلامية، واحترام حقوق الإنسان السياسية والمدنية والاجتماعية والاقتصادية دون تمييز، والتصدي لمشكلات الحياة المعاصرة باستنباط ما يلائمها من المصادر الإسلامية لا اللجوء إلى الغرب للبحث عن الحلول عنده [٢٩].

وكذلك من أهم المتطلبات التربوية اللازمة لمواجهة العولمة اقتصادياً أن تقوم التربية بإعداد أفراد تتمشى سلوكياتهم مع التنمية الاقتصادية التي يبتغيها المجتمع المسلم، فتعمق مؤسسات التربية المختلفة في نفوس المسلمين حب العمل وأنه عبادة، ويقرب الإنسان من ربه، وأن يكون المسلم إيجابياً، وأنه لابد من تربية العدد الكافي لكل مهنة، وتعميق الوعي بضرورة الاعتماد على النفس، والتحذير من مخاطر التبعية للغير، وأن ذلك مخالف للإسلام، ونشر المبادئ الاقتصادية الإسلامية المتوازنة كترشيد الاستهلاك، ومساهمة الأفراد في خدمة المجتمع، لا الاهتمام بمصالحهم فقط [٣٠].

أما على مسار مواجهة العولمة ثقافياً، فإنه إذا أرادت الدول العربية والإسلامية الحفاظ على هويتها الثقافية، فلابد أن تركز التربية على الوحدة القومية في مواجهة

([٢٩]) عبد الصبور مرزوق وآخرون : الإسلام والقرن الحادي والعشرون، قضايا إسلامية، العدد ٤٢ . القاهرة، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٤١٩ هـ، ١٩٩٨م، ص ص ١٩٠، ١٩١.

([٣٠]) عبد البديع عبد العزيز الخولي وآخرون : التربية الإسلامية من الأصول والتطبيقات، مرجع سابق، ص ص ١٤٠، ١٤١.

التجزئة والإقليمية الضيقة، والشورى الإسلامية في مواجهة الاستبداد، والعدالة الاجتماعية في مواجهة الاستغلال، والتنمية الذاتية في مواجهة التخلف، والأصالة – المعاصرة – في مواجهة التغريب والتبعية الثقافية، والحضور القومي بين الأمم بالإبداع والإنتاج في مواجهة حضارة الاستهلاك والتقليد [٣١].

ولابد من توفير الزاد الثقافي الحضاري، وذلك يتطلب الانتقال من حيز التمني والرؤية إلى حيز التخطيط العلمي الواقعي المدروس الذي يؤدي بدوره إلى عمل قومي مشترك لتوفير هذا الزاد، إذ أن الحفاظ على الهوية ليس شعاراً يرفع فيتحقق من تلقاء نفسه، كما أنه ليس موضوعاً للتحاور من خلال الندوات فقط، ومن ثم فتوفير الزاد الثقافي الحضاري من خلال التخطيط العلمي المدروس يشكل فكر ووجدان الإنسان العربي من أجل الحفاظ على هويته وتعميق انتمائه، وإذا لم يتوفر هذا الزاد فإن المجتمعات العربية بصفة عامة والأجيال القادمة منها بصفة خاصة سوف، تكون معرضة بدرجة أكبر للتأثر بالوافد الدخيل الذي يؤثر بالقطع على الفكر والوجدان وبالتالي على الهوية [٣٢].

وقد أشار بعض الباحثين إلى مجموعة من المتطلبات التربوية الهامة لمواجهة العولمة، وتأثيراتها على الشخصية العربية والإسلامية، ومن هذه المتطلبات أنه لابد من العمل على تقوية العقيدة في نفوس المسلمين، ومحاولة مواجهه الهيمنة الثقافية الغربية، والتأكيد على الهوية الثقافية الإسلامية، والدفاع عن اللغة العربية في ظل المحاولات التي تبذل للهجوم عليها ونبذها، كما لابد أن تسعى التربية إلى نشر الثقافة الإسلامية للأقليات الإسلامية الموجودة داخل المجتمعات غير الإسلامية، وكذلك مواجهة نشر الثقافة الاستهلاكية التي تميز النموذج الأمريكي الغربي، كما لابد أن تسعي التربية إلى

([٣١]) عبد السلام المسدي : العولمة والعولمة المضادة، كتاب سطور السادس . القاهرة، ١٩٩٩م، ص ص ٧٧، ٧٨.

([٣٢]) أمين بسيوني : الهوية الثقافية العربية في عصر الفضاء، الدراسات الإعلامية، العدد ٩٩ . القاهرة، المركز العربي الإقليمي، ٢٠٠٠م، ص٥١.

تدعيم القيم الخلقية الإسلامية، وكذلك مواجهة العلمانية، والعمل على مواجهة التخلف العلمي بشتى السبل [٣٣].

هذا فضلاً عن السعي الحثيث نحو تكوين نظام تربوي عربي إسلامي يرتكز على الأصول الإسلامية في التربية، وبهذا لن تختلف مرتكزات التربية في كل بلد عربي، أو على الأقل سوف تكون متشابهة إلى حد كبير.

وتظهر أهمية النظام التربوي العربي الإسلامي الموحد من حقيقة مفادها أنه إذا أريد مواجهة العولمة فلابد من انتفاضة شاملة، تعيد بناء الأمة وفقاً لنظرة جديدة تحيي أصالتها، وحركتها وفاعليتها في مواجهة الغير [٣٤].

ومن المتطلبات التربوية للمواجهة ما يراه البعض من أنه لا مخرج للأمة العربية الإسلامية في مواجهتها للعولمة إلا بتأصيل الثقافة الإسلامية، وتجديدها لمواجهة تحديات العصر المتجددة وذلك التجديد والتحديث لا يكون إلا في إطار القيم والثوابت الإسلامية، مع التأكيد على رؤى الإسلام للألوهية والكون والإنسان والحياة، وقيمها الثابتة للعدالة والحرية والأسرة الشرعية والعلم والمعرفة والإحسان في العمل بالإبداع والابتكار فيه، وذلك في إطار مرجعي للتربية والتعليم والثقافة والإعلام والفنون والآداب [٣٥].

ويفهم مما سبق أن التربية والتعليم بشكل عام لم تعد تصلح بصورتها الراهنة لمواجهة العولمة، فضلاً عن تحقيق ما تسعى الأمة العربية والإسلامية إليه لاحتلال مواقع السيادة والريادة، وهو موضعها الأصلي الذي ينبغي أن تكون فيه.

إن التربية وهي أداة التنمية الشاملة – لم تعد في عصر العولمة مجرد نقل للمعرفة من جيل إلى جيل، أو من دولة يطلق عليها دولة متقدمة إلى دولة متخلفة، إذ أن مسألة النقل لم تعد هي الوسيلة التي يمكن من خلالها تكوين العقلية الناقدة المبدعة، لابد من

---

(٣٣) محمود يوسف محمد محمود : التربية الإسلامية ومواجهة التحديات الثقافية في عصر العولمة، مرجع سابق، ص ص ١٢٣ : ١٦٢.

(٣٤) مهدي شمس الدين : العولمة وأنسنة العولمة، مجلة منبر الحوار، مرجع سابق، ص ص ٥ : ٢٧.

(٣٥) أحمد المهدي عبد الحليم : التحديات التربوية للأمة العربية، مرجع سابق، ص ص ١٠١ : ١٠٣.

تطوير نظم التربية في العالم العربي والإسلامي من مجرد نقــل المعلومــات وحفظــها وتلقينها إلى التركيز على منهجية التفكير، وخلق العقلية الناقدة التي يمكن أن تتعامل مــع متغيرات العصر، بحيث تستطيع أن توظف المعلومات والمعارف وتصنفها، وتســتطيع أن تولد معارف جديدة تسهم في رقي الأمة العربية الإسلامية (٣٦).

هذه العقلية الناقدة المبدعة هامة وضرورية؛ إذ أنه بدون هذه العقلية تعيش التربيــة في جمود، ولا تسهم في الحفاظ على الهوية الإسلامية. هذه العقلية كانت لدى الأوائــل، فقد كانوا في بدء حياتهم " متخلفين " في ميدان العلم، وفي الجانب المادي والتنظيمي مــن الحضارة بدرجة لا تقاس إلى جانب ما كان لدى القوتين المجاورتين في ذلك الوقــت (فارس والروم)، وكان المسلمون في حاجة إلى الاقتباس منهم والأخذ عنهم فــي هذيــن الميدانين، فأخذوا العلم الذي كانوا في حاجة إليه، وطوعوه لمنــهج حياتــهم بحيــث لا يتعارض مع الأصــول الإسلامية، ولم يأخذوا شيئاً من معتقدات الجاهليــة، ولا أنمــاط سلوكها، كان هذا هو المسلك الصحيح للأمة المسلمة حين تشعر بحاجتها إلى شئ تفتقــده عندها، وهو موجود عند غيرها من الأمم الجاهلية بمنظور الإســلام (٣٧). وهكــذا تتــم عملية الانتقاء والحكم، ويصعب أن تتم بدون العقلية الناقدة السابقة، وهذا نــابع مــن أن المسلم كيس فطن يبحث عن الحكمة فمتى وجدها فهو أولى بها.

ثانيا : التطرف الفكري والديني :

يتميز المجتمع المعاصر بمزيج من الصراعات الفكرية والفلسفات الأكاديميــة التــي كان من نتائجها ظهور بعض الانحرافات الدينية المصحوبــة بانــهيار لبعــض القيــم الأخلاقية، وقد أدت هذه الانحرافات في مجموعها إلى التصادم مع السلطة في الدولــة، وأطلق على هذا الشكل من الانحرافات الدينية اسم التطرف، حيث تقوم به جماعات مــن الشباب تسيطر عليهم مظاهر القلق النفسي والاجتماعي. منهم فصائل المتدينين امتــلأت

---

(٣٦) حامد عمار : تنمية التعليــم ضرورة لمواجهــة العولمة، العولمة . القاهرة، دار جهاد للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٩م، ص ص ٦٣ : ٧١.

(٣٧) محمد قطب : واقعنا المعاصر . بيروت، دار الشروق، ١٤١٨هـ، ١٩٩٧م، ص ص ١٩٨، ١٩٩.

قلوب أكثرهم بالإيمان. ولكن وعيهم بحقائق الدين وأساليبه ومقاصده تشوبه شوائب عـدة يوصف هذا التدين بالتدين المنقوص[٣٨]

والتطرف الديني غير التدين، فالمتدين هو الشخص الذي يفهم الدين بعقـل متفتـح ومستنير ويؤدى فرائضه، ويتجنب نواهيه بلا غلو أو إسراف، وكذلك الالـتزام بدعـوة الإسلام ورسالته بما يحقق أمن وسعادة المجتمع البشرى . أما المتطرف فهو الشـخص الذي يأخذ بظواهر الآيات والأحاديث من غير أن يتمعن في فهمها غير ملتفت إلى مـا يكون بينهما من تعارض ظاهرة فهو الذي أخذ التطرف كل شئ والتزم به ولم ينفذ إلـى العمق واللب وتجاوز الوسطية والجنوح والشطط والبعد عن المعرفـة الحقـة والفـهم الصحيح لتعاليم الإسلامي الحق. [٣٩]

والتطرف لغة هو تجاوز حد الاعتدال في المسألة ولكن الشرعيين استخدموا فـي ذلك الموضع كلمات أخرى مما ورد في نصوص القرآن الكريم والسنة الشريفة مثـل " الغلو " والتنطع " والتشدد " وهى من الأمور المنهي عنها شرعا، ولقد نهى الإسلام عـن الانحراف في الرأي والعقيدة، وكذلك في السلوك بالمغالاة والتطرف داعيا إلى النصـر والاعتدال، والنصوص في ذلك كثيرة " لا يكلف الله نفسا إلا وسعها "[٤٠] وقوله تعـالى " يريد الله أن يخفف عنكم وخلق الإنسان ضعيفا "[٤١] وقول النبي صلى الله عليه وسـلم " هلك المتنطعون " ثلاث مرات[٤٢] وقوله " لن يشاد الدين أحـدا إلا أي غلبـه فـردوا وقاربوا "[٤٣].

---

(٣٨) فهمي هويدي : التدين المنقوص، القاهرة، مركز الأهرام للترجمة والنشر، ط ٢، ١٩٨٨، ص ٧

(٣٩) محي الدين الصافي وآخرون : التصوف الإسلامي شريعة وطريقة وحقيقة، مجلة إسلامية يصدرها المجلس الصوفي الأعلى، العدد الثاني، السنة الرابعة عشر، أغسطس ١٩٩١، ص ص ٢٢ – ٢٥

(٤٠) سورة البقرة آية (٢٨٦)

(٤١) سورة النساء آية (٢٨)

(٤٢) رواه مسلم

(٤٣) رواه البخاري

ويتضح حكمة النهى هنا عن الغلو والتشدد في الدين حتى لا يــؤدى إلــى التنفيــذ والتفسير وتكليف البشر بما لا يطيقون [٤٤].

وللتطرف والانحراف أصوله التاريخية ومظاهره الواضحة منذ صدور الإســلام، ففي عهد الصحابة ظهر اختلافهم على مكان دفن الرسول عليه السلام في مكة أو فــي مسجده أو في البقيع أو في بيت المقدس، وكذلك اختلافهم فيمن يكون خليفــة لــه، ثــم انحراف بعض الأعراب في منعهم للزكاة وتبعه انحراف الخوارج في ســلوكهم والــذي أدى إلى مقتل على رضى الله عنه . وعموما فإن هذه الانحرافات وتطورها في التــاريخ الإسلامي أدى إلى تعدد الفرق والمذاهب الإسلامية وإنشاء دويلات بغرض التفريق بيــن المسلمين وعدم اجتماع كلمتهم

ففي عهد الدولة الفاطمية شهدت مصر أفكارا جديدة للحاكم بأمر الله أضافت إلــيه قداسة بشكل أو بآخر فأنشق عليه التفسير وقاتلوه ,انتهى الأمر بقتله ثــم ظــهرت فــي العشرينات (مارس ١٩٢٨) حركات تنادى بوجوب الاستفتاء عــن القوانيــن الوضعيــة والعودة إلى القوانين الإسلامية، وأهتم بعض أفرادها بالاستيلاء علــى الســلطة وقتــل الحاكم لكونه في نظرهم كافر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة صراحة أو ضمنها[٤٥].

وفى العصر الحديث صاحب هذا الانحراف في الفكر والســلوك مظــاهر للعنــف تمثلت في اغتيال بعض المسئولين ورجال الدين بالدولة، وقد عبر رئيس الدولة في يــوم الدعاة عن أسباب التطرف بقوله : إن من مشكلاتنا الملحــة مشــكلة التطــرف الدينــي وأساس هذه المشكلة غيبة الوعي الديني وعدم معرفة جوهر الدين القويم والتي نتج عنها حماسة غير واعية ومعرفة غير مكتملة والأخذ ببعض الآراء التي ثبتت في مجتمعــات

---

(٤٤) عبد الغني محمد عبد الغني، مرجع سابق، ص ص ١٢٢-١٢٤.

(٤٥) الأزهر الشريف : بيان للناس من الأزهر الشريف، القاهرة، مطبعة الأزهر، الجزء الأول، ١٩٨٤، ص ٢١

حكمها مستعمرون غير مؤمنين، أو تحكم بها من يقهرون المؤمنين المجاهدين، هذا كله أو بعضه قد أدى إلى التطرف الديني[٤٦].

ويرى بعض الكتاب الإسلاميين أن أسباب التطرف يرجع إلى أن طبيعة التعليم في المجتمع الإسلامي من تعليم ديني وتعليم مدني أفرزت ثقافتين متباينتين إحداهما دينية ولكنها قديمة في تفكيرها وعقيمة في الطريقة منعزلة عن الحياة، وأخرى مدنية أو علمانية تتصل بالحياة وتهتم بالواقع ومشكلاته[٤٧].

وفي تقرير أعدته لجنة من المجالس القومية المتخصصة أن التطرف ليس وليد العصر ولكنه ظاهرة قديمة واصبح سمة العصر ويكون على شكل انحراف في الفكر والسلوك أو فيها معا، وأن هناك متغيرات وتطورات متلاحقة سياسية واجتماعية واقتصادية ساهمت في زيادة حدة التطرف بوجه عام في مصر كالحروب والتقاعس عن الإنتاج وتفاقم أزمة الإسكان وتضاؤل دور الأسرة والمدرسة في التنشئة الاجتماعية وقصور الدعاة عن اللحاق بالعصر وتتبع المشكلات الاجتماعية للشباب وإيجاد الحلول المناسبة لها وكذلك إفساح المجال في الدعوة الدينية في المساجد لبعض الدخلاء على الدعوة أو لبعض المغرضين وخاصة في المساجد التي شيدت بالجهود الذاتية والتي يعوزها العالم المتخصص[٤٨].

أن ما سبق يمثل أهم الأسباب المؤدية للتطرف والتي نتج عنها مظاهر عديدة من العنف والتي أدت إلى اغتيال وقتل بعض المسئولين السياسيين ورجال الدين والأطفال.

أسبابه وأبعاده :

هناك أسباب اقتصادية وراء ظاهرة التطرف كالفقر، وأخرى بالقيم السائدة كالشرف والثأر، وعوامل عضوية وراثية، وعوامل أخرى تتعلق بالبيئة .

---

(٤٦) كلمة رئيس الجمهورية : الاحتفال بليلة الإسراء والمعراج ويوم الدعاة، القاهرة، وزارة الأوقاف، ١٩٩٠/٢/٢٢

(٤٧) فهمي هويدي : التدين المنقوص، مرجع سابق، ص ١٤

(٤٨) عبد القادر حاتم : المجالس القومية المتخصصة، تقرير رسمي مرفوع لرئيس الجمهورية عن ظواهر الإرهاب والعنف في مصر جريدة الخليج، العدد ٤٢٤٧، ٢٢ ديسمبر ١٩٩٠

وهناك أسباب أخرى تكمن في مناهج الدراسة في المؤسسات التعليمية، وخاصة مناهج اللغة العربية والدين الإسلامي في كافة المراحل التعليمية، فضلا عن تقلص دور المساجد في تطهير المجتمع من المفكرات حيث صعد إلى المنبر بعض من الخطباء التي تروج للآراء الشاذة، كما كان لبعض أجهزة الإعلام النصيب الأوفر في الترويج لقادة الفتن على أساس أنهم (مفكرون إسلاميون) ولا تخلوا هذه الأجهزة من مندسين يبطنون غير ما يظهرون، ويواطئون أدعياء الفكر الإسلامي عن قصد[٤٩].

ولا يغيب عن الأذهان أيضا غياب الدقة في اختيار القيادات التعليمية والتربوية، وعدم تدريبها على إدارة الأزمات والتعامل معها على أسس علمية، الأمر الذي يؤثر في عملية اتخاذ القرار تجاه ما يواجه المعيد أو الناظر أو أي قائد تربوي نتيجة لعدم الإدراك الكافي لكيفية معالجة ما ينشأ في المدرسة، وما يواجه الطلاب من ظواهر وأحداث[٥٠]

مما لا شك فيه أن الإسلام عقيدة وسلوكا يحض إتباعه على أن يعيشوا حياة آمنة، فيدعو إلى وأد كل فتنة تؤدى إلى نشر الفرقة بين الأمم والأفراد، وهو برئ مما ينسب إليه من افتراءات، فهو دين تسامح، كما ورد في الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة التي تنهى عن القتل، وأكل أموال الناس بالباطل، ونقض العهود والمواثيق، وقد أنكر النبي صلى الله عليه وسلم كل ظاهرة من ظواهر الإرهاب وفى خطبة الوداع قال صلى الله عليه وسلم " إن دماءكم وأموالكم وأعراضكم حرام عليكم كحرمة يومكم هذا في شهركم هذا في بلدكم هذا "، وليست ظاهرة الإرهاب قاصرة على العالم الإسلامي فقط، بل هي ظاهرة دولية عند غير المسلمين. [٥١]

---

(٤٩) عبد العزيز محمد عثمان، موقف الدين الإسلامي من الإرهاب والتطرف، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العام الثامن للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية، القاهرة، ٢٤-٢٧ /١٩٩٦/٧، ص ص ٣١٤ - ٣١٥

(٥٠) محمد صبري حافظ، إبراهيم محمد عطا، نحو رؤية مستقبلية لعلاج التطرف الديني، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني (التجديد التربوي في ضوء متغيرات العصر) كلية التربية، فرع الفيوم – جامعة القاهرة ٢٣-١٩٩٥/١٢/٢٤

(٥١) محمد بن نخيرة الظاهري، موقف الإسلام من ظاهرة الإرهاب، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العام العاشر للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٨٠

لا يختلف أحد في أهمية تربية الفرد في المجتمع من جميع الجوانب درء المفاسد المختلفة التي تدينه، ولعل اهتمامنا بالتربية من الناحية الجسمية والروحية والخلقية فلا بد أن نولى أهمية كبرى للتربية من الناحية الفكرية وذلك ليكمل بناءه من جميع الجوانب(٥٢).

والتربية الفكرية السليمة البعيدة عن كل مظاهر العنف تؤدى إلى تنمية ذكاء الفرد المسلم، وتفتق قدراته على التأمل، والتفكير، والنظر، والتخيل والتصور، وإعطائه القدرة على التحليل وإدراك العلاقات وذلك بفهم تعاليم الدين وسلامة منهجه وربطه بواقع الحياة، ومن ثم فإن صياغة إستراتيجية تربوية ثقافية كاملة متكاملة تنبذ العنف ومظاهره وتولى أهمية معنوية في حماية بيئة المجتمع الإسلامي وهو على مشارف القرن الجديد .

ثالثا : الأمية وانتشار بعض الأمراض الاجتماعية:

تعتبر الأمية إحدى المشكلات الاجتماعية الكبرى في عصرنا الحالي، إذ يعانى منها قرابة ٨٠٠ مليونا فرد موزعين بصفة أساسية في البلدان النامية وهى أبرز سمة لهذه القارة ففي عام ١٩٨٠ كان الأميون يمثلون ٦٠% من الكبار في أفريقيا، و ٢٧% في آسيا، ٢٠ % في أمريكا اللاتينية ومن المحتمل أن يصل عددهم إلى ما يزيد على ٩٠٠ مليون في بداية القرن الحادي والعشرين إن لم تتغير الاتجاهات الحالية(٥٣).

والأمية تدل على التخلف العلمي لا عن غباء ولكن عن إهمال لعدم وجو الدافع فبالرغم من أن الإسلام يحض على التعليم وطلب العلم إن نسبة الأمية في المجتمع الإسلامي أعلى من غيرها من الدول الأخرى فهي في المتوسط ٦٥% وهى ما يتصل بالأمية الأبجدية، أما الأمية العلمية فهي أشد(٥٤) وجوانب الخطورة في الأمية في العصر

---

(٥٢) أحمد مرانى، موقف الإسلام من ظاهرة الإرهاب، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العام العاشر للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية، مرجع سابق ص ٣٠٦

(٥٣) التربية الجديدة : مكتبة اليونسكو الإقليمي في البلاد العربية، مجلة فصلية تعالج شئون التخطيط والتجديد في التربية العدد ٣٨ السنة ١٣، ١٩٨٦، ص ٨

(٥٤) إجلال خليفة : الوسائل الصحفية وتحديات المجتمع الإسلامي المعاصر، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٠، ص ٢٨٥

الحالي وخاصة في الدول النامية كثيرة فهي إلى جانب معوقاتها للتقدم الاقتصادي والاجتماعي فهي مظهر من مظاهر القصور في حقوق الإنسان . ورغم الجهود التي بذلت في مكافحة الأمية في البلاد العربية والإسلامية إلا أن خطرها ما زال متفاقما، كما أصبحت مشكلة الأمية عبئا على كاهل كل قطر والسبب المزعوم هو قصور الإمكانات البشرية والمادية والفنية عن التحدي لمصادرها ومظاهرها وأثارها [٥٥].

ولا تقل الأمية خطورة عن بقية الأمراض الاجتماعية الأخرى كالإدمان والمخدرات والفقر والديون التعاملات المالية غير الإسلامية كتحديات لدور الأزهر بعامة ومجمع البحوث الإسلامية بخاصة، وقد ناقش المؤتمر العام للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية الأمراض السابقة وانتهى ببعض التوصيات منها مشاركة جميع الهيئات للحماية من خطر الإدمان والدعوة إلى استثمرا الأموال الإسلامية في مؤسسات اقتصادية إسلامية، وضرورة مشاركة الدول ذات الإمكانات البشرية والمادية في تخفيف العبء عن الدول الفقيرة، كما أكد أن العلاج لهذه الظواهر معروف وهو العودة إلى دين الله والدور هنا واضح بالنسبة للمجمع ولجانه[٥٦] .

رابعا: الانفجار المعرفي [٥٧]:

يعيش المجتمع المعاصر ثورة من الانفجار المعرفي في شتي المجالات الاقتصادية، الاجتماعية، والثقافية، فالعلم الحديث يطالعنا كل يوم بما هو جديد، وأصبح تبادل المعرفة والمهارات والثقافة في جميع المجالات ضرورة ملحة للمجتمعات المعاصرة، فالتغيير الذي يعيش فيه العالم الآن إنما هو نتاج للثورة العلمية، فلم تعرف البشرية تفجراً في المعرفة كما شهدت في النصف الثاني من العشرين وبداية القرن الجديد، وأصبحت النتائج العلمية تنمو بمتواليات هندسية متسارعة حتى ليقدر أن أكثر من ٩٠% من العلماء الذين انتجتهم البشرية عاشوا في القرن العشرين بل وفي أواخر

---

(٥٥) عبد الغني محمد عبد الغني، مرجع سابق، ص ص ١٢٥-١٢٧

(٥٦) توصيات المؤتمر الثالث لمجلس الأعلى للشئون الإسلامية حول التحديات الاقتصادية التي تواجه العالم الإسلامي،القاهرة ٢٣ نوفمبر ١٩٩٠

(٥٧)أسياد محمد محمد عوض، دور عضو هيئة التدريس بكليات التربية في خدمة مرجع سابق،.ص ١٠٦-١١٦

القرن العشرين، واخذ يتضاعف إنتاج المعرفة من ١٠ إلى ١٥ مرة كل عقد من أواخـر القرن العشرين[٥٨].

ولقد تعددت المعاني المختلفة للانفجار المعرفي وقد يطلق على عمليـة إنتـاج المعلومات وسبل تداولها مصطلح يعرف بالمعلوماتية ويقصد بها أنها مجمـوع النظـم التعليمية المختلفة التي تعني بالدراسة النظرية والتطبيقات العلمية وكافة الجوانب الفنيـة والاجتماعية المتعلقة باستخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومـات مثـل علـوم الحاسـب والبرمجيات وشبكات الاتصال ونقل البيانات وغيرها[٥٩].

ولقد ساعد على ظهور الثورة المعلوماتية ما أنتجه الثورة العلمية من تكنولوجيـا فائقة في عالم الاتصالات وما تبثه من معلومات فائقة سواء من سطح فـوق الأرض أو من الفضاء عبر الأقمار الصناعية ومن أمثلة هذه الآليات ظـهور الـبريد الإلكـتروني والقنوات الفضائية والفاكس بجانب شبكة المعلومات الدولية التي تثب المعلومـات فـي كافة المجالات العلمية والإعلامية، ولقد ترتبت ثورة الانفجار المعرفي المتدفقـة التـي نعيشها الآن علي ثورة الاتصالات التي ترجع إلى العـالم الإيطـالي مـاركوني الـذي استطاع إرسال أول إشارة لاسلكية علي مدي ميل ثم تطورت إلى أن وصلت إلى عشـرة أميال، ثم استطاع إرسال إشارة لاسلكية عبر المحيط الأطلنطي بين القارات الخمس سـنة ١٩٠١، ولقد أنشأ أول إذاعة في العالم عام ١٩١٩، وبفضله ربط العالم كله بشبكة مـن الاتصالات والمحطات الإذاعية التي أسهمت في تطوير الحياة البشرية حتى وصلت إلـى عصر الإنترنت وثورة المعلومات[٦٠]. وهذه الثورة تجعل من العلم قوة أساسية من قـوي

---

[٥٨] جبرائيل بشارة : تكوين المعلم العربي والثورة التكنولوجية، مرجع سابق، ص ١٠.

[٥٩] محمد علي نصر، إعداد عضو هيئة التدريس للتعلم والبحث العلمـي لمواجهـة بعـض تحديـات عصـر المعلوماتية، مرجع سابق، ص ٩٢.

[٦٠] انظر كلاً من:

- عبد المنعم السلموني: اخـتراعات ومخترعين ، مجلة العلم، القاهرة، أكاديمية البحث العلمي، العدد ١٥٧، ١٩٩٧، ص ص ٤٠-٤١.

الإنتاج ، وذلك لأنها لا تعتبر استغلالا للآلات فقط وإنما هي القدرة علي الحصول علـي أحدث معلومات علمية ثم تطويرها واستخدامها بدرجة كبيرة من المهارة والإتقان، وهـذه الثورة ظاهرة كونية غاية في التعقيد وذلك لأنها بسببها زاد العالم انكماشا وزادت كثافـة الشابكات والتداخلات التي تربط بين عناصره وظواهره[٦١]. وهذه الثورة المعرفية تلعب دورا هاما في المجتمعات الحديثة وخاصة بعد أن أصبحت مورداً اقتصاديا فعـالا فـي عصر المعلومات ، ولقد تحول الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد علي المعرفة العلميـة Knowledge – Based Economy بعد أن كان يعتمد في المقام الأول علي الأمـوال واستخدام المصادر. وأصبح يطلق عليها الاقتصاد الجديد، ولقد أصبحت قدرة أي دولـة تتمثل في رصيدها المعرفي حيث تقدر المعرفة العلمية والتكنولوجية بحوالي ٨٠% مـن اقتصاد بعض الدول مثل الولايات المتحدة واليابان، سنغافورة[٦٢] .

كم هذه الثورة المعرفية مثل العديد من التغيرات والتحديات الأخرى، لها جوانب إيجابية يجب العمل على الاستفادة منها، كما أن لها آثـار سـلبية متوقعـة يتطلـب مواجهتاه والاستعداد لها وحيث أن كل تغير مجتمعي لابد أن يصاحبه تغـيـر تربـوي، سياسي، واقتصادي بل وعلي كل المستويات والتي يمكن أن نطلق عليه ثورة شاملة فـي علاقة التربية بالمجتمع فهذه الثورة أثرت علي العملية التعليمية مـن حيـث أهدافـها، وفلسفتها، وإدارتها بل وفي نوعية الخريج، ففي ظلها لابد أن يركز النظام التعليمي علـي

- علي عبد الرؤوف نصار: معوقات أداء أعضاء هيئـة التدريـس بالجامعـات المصرية، مرجع سابق، ص ٩٢.

[٦١] يمكن الرجوع إلى: السيد يس ، الوعي التاريخي والثورة التكنولوجية حوار الحضارات في عالم متغيـر ، (الطبعة الثانية)، (القاهرة. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ، الأهرام ١٩٩٦)، ص ١٣٣.

- يوسف شرارة ، مشكلات القرن الحادي والعشرين والعلاقات الدولية ، الألـف كتاب الثانية، (القاهرة. الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٦)، العـدد ٢١٨، ص ص ١٨-١٩.

[٦٢] وزارة التربية والتعليم: مبـارك والتعليم ٢٠ سنه من عطاء رئيس مسـتنير،(القـاهرة. وزارة التربيـة والتعليم،٢٠٠١)، ص ١٦.

الجانب العملي وتنمية مهارات حل المشكلات وتنمية التفكير الإبداعي ، وغـرس نظـام النقد البناء لدي الطلاب وذلك من خلال استيعاب هذه التكنولوجيا والاستفادة من الأنظمـة المتطورة داخل النظام التعليمي وتنمية مهارات الطلاب وأفراد المجتمع للتعامل مع هـذه الثورة المعلوماتية وخاصة لأنها بدأت تمثل مكانة بارزة في النظـام التعليمـي بحيـث يصبح اتجاه توظيفها لخدمة النظام التعليمي وتطويره من الاتجاهات المستقبلية المرغوبـة لتقدم المجتمع ولذا ينبغي في ظلها الأخذ بالنظرة العالمية في شتي المجـالات المهنيـة، وذلك لأنها تحمل في طياتها الآثار الإيجابية والتي لابد للنظام التعليمي عامة وللجامعـة بصفة خاصة أن تستفيد منها، وكذلك الآثار السلبية والتي لابد من وضـع العديـد مـن الاعتبارات لمواجهتها، وهو البعد الذي يمثل دور التربية في مواجهـة التميـيز، حيـث الاستعداد له ومواجهته والقدرة علي التكييف مع كل مستحدث إيجـابي لأن أي تـأخير ربما دفع بالدول التهميش حيث سرعة التغير وقوته والتي يصعب اللحاق بها إذا تـأخر الاستعداد لهذه الثورة.

ومن أهم الآثار الإيجابية للثورة المعلوماتية في المجال الاجتماعي، قدرتها علـي السرعة والانتشار وتضاعف حجمها يؤدي إلي تغير النظرة إلـي التعديـد مـن فئـات المجتمع وذوى الاحتياجات الخاصة، حيث الاهتمام بالمهارات والقدرات العقلية اكثر مـن الاهتمام بالمهارات العضلية، بل وفي ظلها أيضا يزداد مشاركة المرأة في عملية التنميـة وخاصة لأن معظم الأعمال في نظم المعلومات والإلكترونيات تتـواءم مـع خصـائص المرأة الفسيولوجية والنفسية وخاصة وأن بعض هذه الأعمال قد تمارس داخـل المـنزل مما يوفر وقت وجهد لها فتجمع بين واجباتها الأسرية والمهنية(٦٣). بالإضافة إلي قدرتـها علي تحسين الخدمات القائمة واستحداث خدمات جديدة لم تكن متوافرة من قبـل ومنـها خدمات المصارف والمواصلات والاتصالات والصحة، بالإضافة إلي مساعدتها الأفـراد علي السيطرة علي ظاهرة التعقد الشديد وقدرة تكنولوجيا المعلومات علي السيطرة علـي معظم مظاهر التعقد فلقد وفرت تكنولوجيا المعلومات وسائل ونماذج علميـة لمحـاصرة

---

(٦٣)نبيل علي ، العرب وعصر المعلومات، (القاهرة. الهيئة العامة للكتاب، "مكتبة الأسرة"، ١٩٩٩)، ص ٢٦٣.

ظاهرة التعقد منها نماذج المحاكاة للنظم والبيانات وخلافه، بالإضافة إلى أنها تساعد المجتمعات علي توفير الوسائل الحديثة لخدمة مجتمعهم وأن تطبيقها يكون في شتي المجالات[٦٤].

كما يمكن لها أن تلعب دورا حاسما في تنمية المجتمع في مجالات الإدارة والتعليم والثقافة وترشيد استغلال الموارد المتاحة، وخاصة أن لها دور لا يمكن إنكاره في مجال ازدهار قطاعي صناعة وتجارة الإلكترونيات نظرا للفوائد الضخمة التي يدرها علي اقتصاد الدول المنتجة له حيث أن حوالي ٥٢% من إجمالي الدخل القومي الأمريكي له علاقة بالثورة المعلوماتية[٦٥]. ولذا فيجب علي المدارس والجامعات أن تتغير لمجابهة تحديات الاقتصاد القائم علي المعرفة في عصر المعلومات وتعد المهارات الجيدة التي يتطلبها سوق العمل وأن يقوم التعليم علي أساس أسلوب حل المشكلات بل وتعليم الطلاب كيف يصبحوا مبدعين ومبتكرين، وتعليمهم كيفية استعمال التقنيات الجديدة والمعلومات من مصادرها الجديدة ونشر أفكارهم بشكل فعال والعمل على أن يبقي التفوق والمساواة أولوية في كل سياسة تربوية عامة جديدة[٦٦]. وتعزيز التعليم المستمر والتعليم الذاتي والقدرة علي المتابعة لأنها تعتمد في المقام الأول علي ما يطلق عليه المعلومات فائقة السرعة[٦٧]، الأمر الذي يضع التعليم أمام العديد من التحديات ومن ثم فإنه يتطلب في ظل هذه الثورة المعلوماتية ما يلي[٦٨]:

---

(٦٤) المرجع السابق ، ص ١٨٤-١٨٦.

(٦٥) سيد الدسوقي : العولمة وقضايا التقنية ، ندوة الإسلام والعولمة تحرير محمد إبراهيم مبروك ، (القاهرة. الدار القومية العربية، ١٩٩١)، ص ١٣١.

(٦٦) عدنان بدران : رأس المال البشري والإدارة بالجودة استراتيجيات لعصر العولمة ، التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة (القاهرة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، ٢٠٠٠)، ص ١٣٧.

(٦٧) فرانك كليش : ثورة الانفوميديا ، الوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا ، ترجمة هشام الدين زكريا ، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ١٥٣، ٢٠٠١، ص ١٤٢.

(٦٨) يمكن الرجوع إلى

- مناهج جديدة متكاملة مع الوسائط الفعالة متعددة التفاعلية، ومستويات الاتصالات وتقنية الحوسبة لمستوي كل طالب لتنشيط الإبداع والأبحاث والدراسات.

- أدوار جديدة للمعلمين والاهتمام بالتدريب قبل الخدمة وأثنائها وأن يتحولوا من مجرد محاضرين إلى مستخدمين للتقنية ومشرفين ناصحين ومنتجين للمعرفة ومتعلمين مدي الحياة وينبغي أن يتحول دوره إلى مربى ومرشد وموجه وذلك لن التربية في حد ذاتها هي عملية إعداد الأفراد للحياة .

- مشاركة رجال الأعمال من خلال إتاحة الفرص للتدريب في بيئة تتشابه وبيئة العمل، وعليه فان مجتمع رجال الأعمال يصبح مشاركاً في إعداد رأس المال البشري مستقبلا لمكان العمل الذي تسوده المنافسة.

- القدرة علي استكشاف المعلومات والاستفادة منها ومحاولة توظيفها لخدمة المجتمع.

وإذا كان التعلم عامة مطالب بمثل هذه الأدوار فان التعليم الجامعي يكون مطالباً بأدوار مضاعفة وذلك لتحقيق متطلبات هذه الثورة، ويقع تحقيق هذا علي أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم القيادات التربوية الموجودة في المجتمع، ولا يقتصر تحقيق أدوار هذه الثورة علي الطلاب ولا ينبغي أن تكون أدوارهم مقتصرة علي الطلاب داخل النظام التعليمي وفقط بل يمتد إلى خارج أسوار الجامعة فيعمل أعضاء هيئة التدريس علي إكساب أفراد المجتمع مهارات التعامل مع هذا الكم الهائل من المعلومات المتزايدة باستمرار، كما ينبغي أن يقوم عضو هيئة التدريس بكليات التربية بتوعية أفراد المجتمع وأولياء الأمور والمدرسين بالاهتمام بتلك الوسائل والمصادر التي تمكنهم من تجديد

- عدنان بدران: رأس المال البشري والإدارة بالجودة، مرجع سابق، ص ص ١٣٦، ١٣٧.

- Hazar, Sunil, : Op.Cit. PP. 163 – 169.

معلوماتهم أكثر من التركيز علي المعلومات نفسها، وحيث أن التغير هـو سمة هذا العصر وأن المجتمعات لا تسير بنظام استياتيكي، وأن الوظائف والتخصصات التي يحتاجها المجتمع اليوم قد لا يحتاج إليها في المستقبل، ومن هنا يجب علي عضو هيئة التدريس أن يغرس في أفراد المجتمع إمكانية تعديل المسار وتطوير أنفسهم بالشكل الذي يتماشى مع المستقبل ، لأنها تتطلب قوي بشرية مؤهلة لتواكب هذه الطفرة المعرفية الهائلة[٦٩]. وذلك مع خلال تركيز إنتباهم إلى التعليم الذاتي وساعدتهم علي استخدام الوسائل الحديثة لاكتساب المعرفة ولابد أن يكون لدي عضو هيئة التدريس القدرة علي التمييز والحصول علي متطلبات التنمية المهنية له خاصة وأن المعرفة أصبحت متاحة للجميع فالمعرفة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس يمكن أن يحصل عليها الطالب ، ومن هنا فعلي أعضاء هيئة التدريس الوصول إلى أقص درجة مهارات التعامل مع المستحدثات العلمية والمعرفية وتفعيلها في خدمة المجتمع وتوعية أفراد المجتمع بضرورة الاستفادة منها.

وحيث أن توافر مصادر المعلومات وتوافر وسائل الحصول عليها جعل المعرفة ميسرة لمن يتقن مهارات استخدامها وكيفية الحصول عليها، لذا فان التحدي الحقيقي في كيفية التدريب علي وسائل استخدامها في حل ما يواجه المجتمع والفرد من مشكلات وتصبح القدرة علي استخدامها وتوظيفها والاستفادة منها وتطبيقها وتطويرها هي سمة هذا العصر[٧٠].

وهذه الفجوة المعرفية تعتبر عائقا كبيرا بالنسبة لعملية التنمية وللجهود التي تبذل في عمليات تطوير التعليم وتحسين الخدمات ويشير تقرير البنك الدولي لعام ١٩٩٨ إلى

---

[٦٩] محمد جمال الدين درويش: تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم المستمر، مجلة جامعة المجتمع، القاهرة، تصدر عن مجلة شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة، جامعة القاهرة ، العدد الأول، مايو ٢٠٠١، ص ١٨.

[٧٠] عبد الفتاح أحمد جلال: تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مجلة العلوم التربوية، القاهرة، المجلد الأول، العدد الأول، يوليو ١٩٩٣، ص ٢٤.

أن ثلثي سكان العالم الذين يعيشون في الدول النامية لم يسبق لهم قط القيام باتصال تليفوني بشبكات المعلومات الرئيسية، ولم يتعاملوا إطلاقا مع المستحدثات التكنولوجية، وهذا الأمر يتطلب من أعضاء هيئة التدريس مساندة الجهود التي تبذل لاستخدام تكنولوجيا من خلال خطط قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل علي كافة المستويات، وذلك لتضيق الفجوة، وتقليل الفوارق بين المجتمعات والجماعات المختلفة داخل القطر الواحد وهذا يساهم في تحقيق عمليات التنمية الشاملة(٧١). كما أنها هذه الثورة قد أدت إلى القضاء علي خصوصيات الأفراد وحرماتهم فقواعد المعلومات المرتبط بعضها ببعض والتي تحتوي علي أسماء الأفراد وعناوينهم ووظائفهم وحالتهم الشخصية والاجتماعية بل ونوعية مشترياتهم في طريق التزايد في استخدام الكروت الائتمانية والممغنطة يهدد مستقبلهم وقد يعرضهم لمخاطر لم تكن في حسبانهم، ومن المتوقع أن تزداد قدرة الأفراد علي رصد تحركاتنا، ولقد أعلنت أحد الشركات الأمريكية أخيراً استعدادها لإطلاق قمر صناعي للتجسس الشخصي، حيث يمكن للفرد العادي ودفع مبلغ مالي معين ليرصد تحركات ومواقع شخص آخر(٧٢).

كما أن هذه الثورة لم تصاحبها مساواة اجتماعية ومعرفية سواء داخل الدول أو بين الدول، وأنها لم تحقق شيئا يذكر لدعم الديمقراطية، وتشير الاستطلاعات التي أجريت في بعض المجتمعات إلى أن ٣٣% من المراهقين لم يستطيعوا تحديد أسماء ممثليهم في المجالس التشريعية، حتى قيل أنه كما زاد المجتمع تعقيدا ابتعد الناس عن السياسة وفضلوا عليها الترفيه الإلكتروني(٧٣). كما أن هذه الثورة تمثل تهديدا للأمن القومي وهذا نابع أصلا من دورها في الصناعات العسكرية ونظم الدفاع والسيطرة وأجهزة التجسس ورفع الكفاءة القتالية من خلال التدريب واستخدام الكمبيوتر في

---

(٧١)وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم، مرجع سابق، ص ١٧ .

(٧٢)السيد بخيت: نقمة ثورة المعلومات، في كتاب العربي (حضارة الحاسوب والإنترنت) (الكويت. وزارة الإعلام بدولة الكويت، ٢٠٠٠)، ص ٨٥.

(٧٣)السيد بخيت : مرجع سابق، ص ٨٤ – ٨٩.

تطبيقات بحوث العمليات، ونجد أن إسرائيل تتميز بتفوقها الواضح في التطبيقات العسكرية لتكنولوجيا المعلومات واستغلالها النواتج الفرعية لهذه التطبيقات وذلك لتحقيق تفوق استراتيجي في مجال التكنولوجيا المتقدمة، فلقد أثبتت المخابرات لدي إسرائيل ومؤسساتها الإعلامية أن لها قدرة فائقة علي تجميع بيانات تفصيلية عن كل ما يجري داخل الوطن العربي مع قلة المعلومات الكافية لم معلومات كافية عما يجري بداخلها، وفي حين تنشط حركة الترجمة من العربية إلى العبرية وتلاحق بسرعة ما تنشره وتصدره دور النشر العربية تقل حركة الترجمة من العبرية إلى العربية[٧٤]. فنحن الآن مطالبون بأن نعمل على ما يلي:

- المشاركة في البرامج الإذاعية والتلفزيونية لنشر الوعي لأفراد المجتمع عامة.
- المساعدة علي توظيف المعلومات المكتسبة لخدمة المجتمع.
- المساعدة في تطوير العملية التعليمية من خلال تطبيق المعرفة الجديدة أثناء الممارسة الفعلية.
- العمل علي توعية الأفراد إزاء الحماية الفكرية والأمانة العلمية.
- استخدام نظم المعلومات في إجراء دراسات ميدانية ودقيقة لأشكال الاختراق العلمي الخارجي لوضع مسح شامل للأوضاع الثقافية الموجودة في المجتمع كأساس لوضع خطط دفاعية ضد الغزو الثقافي.

---

[٧٤] نبيل علي : العرب وعصر المعلومات، مرجع سابق، ص ٢٧.

الفصل الثالث

- الاحتياجات الأساسية لتعليم النساء
- التعليم وبطالة الخريجين

الاحتياجات الأساس لتعليم النساء

مقدمة

استطاع العالم المتقدم أن يخفف من وطأة الضغوط الناجمة عن سرعة إيقاع التغيير، وانتشار وسائل تداول المعلومات، والتنافس في الاقتصاد والتنمية، وذلك عن طريق سنّ تعميم التعليم، واتباع استراتيجيات محكمة في مجال تعليم الكبار وتكوينهم عبر أنشطة التكوين المستمر، غير أن الأمر لم يكن كذلك بالنسبة إلى أغلبية الدول السائرة في طريق النمو ؛ حيث إن تعميم التعليم، الذي يعتبر مدخلاً أساساً للقضاء على الأمية والجهل والتخلف، لم يتحقق بعد في معظم هذه الدول، ولم يستفد منه جميع الأطفال البالغين سن التمدرس، كما أن الفارق بين نسب التمدرس في الوسط الحضري والوسط القروي، لايزال شاسعاً، ولا يزال يزداد اتساعاً بين الذكور والإناث حينما نقارن بين نسبتي تمدرسهما في هذين الوسطين، ويبلغ مداه حينما تشمل مقارنتنا المدن والقرى.

ويمكن القول إن أكثر المتضررين في هذا المجال هم الفتيات، ويرجع ذلك إلى أسباب مختلفة ذات طبيعة اقتصادية، أو اجتماعية، أو ثقافية ؛ وفي كثير من الأحيان تجتمع كل هذه الأسباب لتشكل عائقاً أمام ولوج المرأة عالم الحداثة والمشاركة في التنمية وفي اتخاذ القرار ؛ مما يجعل النساء، في العالم القروي خاصة، أو أولئك اللواتي لم يسعفهن الحظ في متابعة الدراسة بالمدن، يعشن على الهامش ويسقطن في عالم الأمية بكل أشكالها : أبجدية، ووظيفية، وحضارية، ويتحملن مختلف رواسبها، النفسية منها أو التربوية والاجتماعية. وهذا ما تؤكده اليونسكو في أحد إصداراتها التي جاء فيها : "إذا نظرنا إلى الأمية وجدنا أنها جعلت شطراً من الجنس البشري يعيش بمعزل عن العالم، وهذا الشطر المعزول هو أكثر السكان فقراً، وأقلهم طعاماً، وأدناهم حظاً من الرعاية"

وهكذا ومن أجل بناء مجتمع تسود فيه المساواة وتتفاعل فيه كل الطاقات في ظـل حياة كريمة، تبلور مفهومُ تعليمِ الكبار باعتباره وسيلة يمكن بواسطتها إشراك الجميـع في التنمية الشاملة للمجتمع ؛ ذلك أنه "كلما كان الكبار على قدر كبير من الثقافة العامـة والخاصة ، والتدريب الجيد المستمر، والمهارات الفائقة، والتعليم النافع المفيـد، كـان هؤلاء الكبار أكثر إنتاجاً، وأحسن أداء وأشد حرصاً علـى أعمالـهم، وأكـثر تفـهماً لحقوقهم وواجباتهم ، وأسرع تقبلاً لما هو جديد ومستحدث ومفيـد، وأحسـن تربيـة لأطفالهم، وأكثر تكيفاً مع غيرهم داخل موقع أعمالهم، وبين أسرهم وأفراد مجتمعاتـهم التي ينتمون إليها"

ويرى أحد الباحثين أنه إذا توقعت أمة أن تعيش في دولة عصرية ديمقراطية، مـع إبقائها على جهلها، فإنها تتوقع شيئاً لم ولن يحصل.

يظهر بوضوح، مما سبق، أنه لا يمكن أن يكون هناك إقلاع ثقـافي واقتصـادي وديمقراطي وعلمي لمجتمع معين مادام هناك جانب كبير مـن أفـراده لا يشـاركون بوعي في تحديد أهداف هذا الإقلاع ومستلزمات إنجازه وشروطه، وذلك هـو وضـع دول العالم الثالث كما جاء في أحد التقارير الصادرة عن منظمة اليونسكو، والمقدمـة إلى مؤتمر: "التربية للجميع" الذي انعقد في"جومتين" بتايلاند. في مارس ١٩٩٠ . أكـد هذا التقرير على أن عدد الأميين في العالم قد بلغ، مع نهاية ١٩٨٩، قرابـة المليـار نسمة؛ أي ٩٨٠ مليون شخص، وأن نصيب العالم الثالث من هذا الكـم يمثـل ٩٨%، ومن دون شك أن النساء يمثلن الجانب الكبير من هذه النسبة.

ولم يسلم العالم الإسلامي من هذه الآفة لكونه يشكل جزءاً مهماً مـن دول العـالم الثالث. ومن ثم كان طبيعياً أن تضع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافـة مـن بين أولوياتها محاربة الأمية، وذلك باقتراح برنامج الإيسيسكو الإسلامي الخاص بمحـو الأمية والتكوين الأساسي للجميع في البلدان والجماعات الإسلامية، والدعوة إلى اتباعـه قصد النهوض بهذا العالم، وجعله في مصاف الدول المتقدمـة. وقـد ورد فـي هـذا

البرنامج ما يلي :

"تشكل الأمية في الوقت الراهن أكبر معضلة يواجهها العالم الإسلامي، نظراً لما لها من تأثير سلبي على مسلسل الديموقراطية والعدالة الاجتماعية. والأمية لم تعد تعني فقط عدم القدرة على القراءة والكتابة والحساب، وإنما تعني أيضاً الافتقار إلى وسيلة أساسية من وسائل التعبير في عالم تتحكم فيه تقنيات الاتصال يوما عن يوم. والأدهى من ذلك أن الأمية لا تجعل الشخص عاجزاً فقط عن الإنتاج والتواصل كتابياً، بل تتهدد المؤمن في عقيدته، لأنها تحول دونه ودون الاستئناس مباشرة بمصادر دينه. وهذه مخاطر تستدعي من المسلمين عملاً حاسماً ومنسقاً لمواجهة الأمية والحد من مفعولها"

يبرز مضمون هذا النص الجوانب الأساس التي يمكن اعتمادها في وضع برامج إجرائية لمحو الأمية وتعليم الكبار بصفة عامة ؛ غير أن الفئة المستهدفة في هذه الدراسة هي فئة النساء وحدهن. وفي هذا السياق يطرح التساؤل التالي : ما الاحتياجات التعليمية الأساس التي يمكن أن تكون مصدراً لوضع برنامج تعليمي يلائم عمرهن ويجعلهن مقبلات على التعليم ومرتبطات، في الوقت نفسه، وبشكل قوي، بمحتويات هذا البرنامج ؟. وبعبارة أخرى ما نوع البرنامج الذي يمكن أن يجعل النساء – رغم تجربتهن في الحياة، وتقدمهن في العمر، وانشغالاتهن المختلفة، وتعدد مسؤولياتهن – يقبلن الانخراط في سيرورات تعليمية وتكوينية تتطلب منهن مجهودات إضافية ؟. وأخيراً ما نوع الوسائل التعليمية والديداكتيكية التي يمكن أن تساعد النساء على الاستفادة أكثر من هذا البرنامج ؟

إن البحث عن أجوبة مقنعة لهذا النوع من الأسئلة وغيرها يجعلنا، في مرحلة أولى، نتعرض لمجموعة من الأبحاث والدراسات التي تناولت مواضيع احتياجات النساء التعليمية ؛ وذلك قصد استخلاص نتائجها . وهذا ما سيكون موضوع هذا الفصل.

مصادر الاحتياجات: دراسات اهتمت بالموضوع

اهتمت عدة دراسات وأبحاث بموضوع الاحتياجات التعلمية الأساس لدى النساء. ويلاحظ في هذا الصدد، أن المهتمين بهذا الموضوع، من منظمات دولية مثل اليونسكو والإيسيسكو، أو من جمعيات ذات الطابع التربوي، أو من أشخاص منشغلين بالبحث في مجال إشراك المرأة في التنمية، قد قاموا بذلك في سياق اهتمامهم بمحو الأمية وتعليم الكبار ؛ وهو اهتمام يندرج ضمن تصور شامل يهدف إلى الإشراك الفعلي لكل الموارد البشرية في التنمية قصد القضاء على التخلف والجهل والمجاعة.

١ – المستوى التعليمي للمرأة وعلاقته بصحة الطفل :

يتضح من الدراسة التي قامت بها الأمم المتحدة والتي شملت ١١٥ بلداً، أن الصلة بين مستوى التعليم لدى النساء، واحتمال عيش الطفل عند الولادة، أقوى من جميع العوامل المؤثرة الأخرى، كما يتضح كذلك أن المستويات المتدنية جداً لوفيات الرضع والأطفال قد تحققت في بعض المجتمعات، حيث كانت الثقافة النسائية عالية، والجهد الصحي معتدلاً، والدخل الفردي متدنياً إلى معتدل، وتبين هذه الدراسة بوضوح العلاقة الوطيدة بين القراءة والكتابة والتربية بصفة عامة للنساء، وبين المخاطر التي يمكن أن تصيب الطفل.

وفي هذا السياق يقول "عبد الهادي بموت"، إن دراسات حديثة أكدت أنه كلما زادت ثقافة الأم ارتفع إمكان بلوغ طفلها عامه الخامس؛ ففي هاته الفترة يموت ربع الأطفال الذين تلدهم أميات قبل بلوغهم السنة الخامسة، في حين تقل نسبة هؤلاء ١٠% لدى الأمهات اللواتي أتممن سبع سنوات دراسية أو أكثر.

وتؤكد الدراسة التي أجريت في القاهرة على النساء، تحت إشراف البرنامج العالمي لأبحاث الخصوبة، أن الأطفال الذين يرضعون حليب أمهاتهم لمدة تتراوح بين ١٥ و ٢٠ شهراً يكون احتمال بقائهم على قيد الحياة بنسبة ٩٣% حتى ولادة الطفل التالي؛ بينما الأطفال الذين لم يتغذوا قط من ثدي الأم، أو الذين تغذوا لمدة تقل ثلاثة

أشهر، يكون احتمال بقائهم على قد الحياة بنسبة ٦٤% فقط. وكلما تدنى مستوى ثقافة الأم ازداد تأثير الرضاعة من الثدي. أما بخصوص الأطفال الذين لم تنل أمهاتهم أي حظ من الثقافة فيتبين أن من تغذى منهم بحليب الأم لمدة تسعة أشهر إلى ١٢ شهرا كان احتمال بقائه حيا أعلى بنسبة ٣٠% من أولئك الذين لم يتغذوا من الثدي مطلقا، في حين أن الأطفال الذين التحقت أمهاتهم بالمدرسة لمدة سبع سنوات على الأقل كان الفرق بينهم وبين سابقيهم محددا في ٢٢%.

وفي إطار العلاقة الوطيدة بين مستوى تعليم النساء وصحة الطفل، توصلت دراسة أجراها المركز الدولي لأبحاث أمراض الإسهال في بنغلاديش "إلى أن ثراء العائلة أو توافر التسهيلات الطبية، لا يؤثران منفردين، كما يظن البعض، على حظ الطفل في الحياة، بل إن مستوى ثقافة الأم له تأثير كبير في خفض الأمراض".

يتضح إذن من كل ما سبق أن تمكن المرأة من القراءة والكتابة يعتبر ضروريا للحفاظ على صحة الطفل، وبالتالي فإن برمجة هذا التمكن عبر سلسلة من الوضعيات التعليمية التعلمية، أمر أساس للتخفيف من المعاناة الصحية لدى الأطفال.

.2- تنظيم الأسرة :

في ظل العناية بالطفل والاهتمام به تناط بالأم مهمة أساس في الحياة تتمثل في وعيها بضرورة اعتماد تباعد الولادات والتحكم في الإنجاب ؛ إذ إن كثيرا من النساء، وخاصة في دول العالم الثالث، وبالتحديد في الأوساط الفقيرة وعند ذوي المستويات الثقافية والمعرفية المنخفضة، لايعرن كبير اهتمام لهذه الظاهرة رغم مالها من مخاطر على صحة الأم والطفل على حد سواء.

ويرى Heathe أن "المباعدة بين الولادات بفترات تقل عن سنتين ، تنطوي على خطر جدي لأنها تعني الولادة بوزن أنقص وتغذية أفقر ، وربما شملت أيضا فترة رضاعة أقصر ومنافسة أشد على موارد العائلة وعلى الرعاية.".

ومن المعلوم أن الأخطار التي تواجه الرضع والأطفال وتنغص سعادتهم، كما

يقول أحد الباحثين، هي الولادات المتقاربة ؛ حيث إنه عند ولادتين متقــاربتين يكــون الطفل الأكبر والطفل الأصغر معا، أكثر تعرضاً للمرض والموت، وذلك لأن الحمــل الجديد يعني لا محالة بالنسبة إلى الطفل الأكبر فطاماً مبكراً أو مفاجئاً، يحرمــه مــن الغذاء والوقاية ضد الأمراض اللذين يؤمنهما حليب الأم، كما أن إدخال بدائل الحليــب وأطعمة الفطام في سن مبكرة يحمل معه خطر الإسهال، وبالتالي سوء التغذية، ويبقــى هؤلاء الأطفال عرضة للموت حتى في مرحلة لاحقة. وقد أظــهرت الإحصــاءات أن معدل وفيات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين السنة والسنتين يكون أربــع مــرات أكثر إذا وضعت الأم طفلاً آخر بعد ١٨ شهرا .

غير أن النتائج السلبية لتقارب الولادات لا تنحصر عند هذا الحد، فقد تتجاوز ذلك، فتؤدي إلى تأثير سلبي على النمو النفسي والعاطفي لدى الطفل؛ ومعنى ذلك أن ظــهور طفل جديد في سن مبكرة من حياة الطفل الأول، يعني ظهور منافس لــه فــي وســط العائلة. وهذا المنافس الجديد يمكن أن يجلب اهتمام كل أفراد العائلة وعنايتهم به بمــا في ذلك الأم قبل أن يتم للآخر نوع من الإشباع العاطفي: وقــد يحــدث نتيجــة هــذه الوضعية توتر في علاقة الطفل الاجتماعية مع باقي أفراد عائلته، كما يمكن أن تظــهر لديه سلوكات غير عادية مثل أعمال العنف والانطواء والتبــول الــلاإرادي. وتعــزى أحياناً بعض الاضطرابات النفسية لدى الأطفال إلى مخلفات تقــارب الــولادات علــى نفسية الطفل، وذلك لما لهذا التقارب، والذي يؤدي غالباً إلى كثرة الأولاد في العائلــة، من أثر في تقلص الاهتمام بالأطفال، خاصة فيما يخص تربيتهم وتعليمهم وتكوينــهم، وقد ظهر بشكل واضح جدا، يقول "دوبراخ"، في دراسات أجريت على عدد كبير مــن الأولاد في اسكتلندا والولايات المتحدة وأنجلترا، أن تدني نتائج الامتحانات متلازم مــع كبر حجم العائلة.

إنه إذن من المفيد أن يشمل البرنامج الموجه إلى تعليم الفتيات والنســاء، ضمــن مكوناته، مضامين وأهدافاً تعليمية تحث المستفيدات على العمل على تنظيــم الأســرة، وتقدم لهن أساليب هذا التنظيم وكيفيات تنفيذه.

3.- التغذية المتوازنة:

من القضايا الأساس التي يستحسن إيلاؤها عناية كبيرة عند التفكير في وضع برامج لتعليم الكبار، وخاصة عندما يتعلق الأمر بتحديد الاحتياجات التعليمية الأساس للنساء، كيفية إعداد تغذية صحية متوازنة ؛ وذلك لأن الوعي بالتكامل بين أنواع معينة من المواد الغذائية، يمكّن من تهييئ وجبة غذائية تستجيب لمواصفات التغذية الكاملة. ويؤدي غياب هذا الوعي، في أغلب الأحيان، إلى التركيز على نوع معين من الغذاء، فتسرف المرأة في استهلاك مواد معينة دون اعتبار لمبدإ الغذاء المتوازن، أو الكتلة الغذائية رغم ما تتوفر عليه هذه المواد من قيمة غذائية غنية.

إن الجسم في تكوينه، وفي استهلاكه اليومي، في حاجة إلى فيتامينات وأملاح معدنية وبروتينات وكلورهات، وكلها مكونات موجودة، لكنها متفرقة في العديد من المواد الغذائية (خضر، فواكه، لحوم،بيض، سمك، أرز...) ؛ وبالتالي، فعلى من يتولى مهمة إعداد الوجبات الغذائية أن يكون على علم بهذه المكونات ليعمل على توفيرها في هذه الوجبات. وسواء تعلق الأمر بالجنين وهو في بطن أمه، أو بالرضع، أو بالمرأة الحامل أو المرضع، أو بالكائن البشري، كيفما كان جنسه، وفي مختلف مراحل نموه وعمره، فإن الحاجة تظل ماسة إلى أن تتوفر له مواصفات التغذية الصحية المتوازنة.

4.- محاربة التلوث والمحافظة على البيئة:

من بين مظاهر التخلف التي يعاني منها عدد كبير من دول العالم الثالث، والتي تشكل خطراً على الحياة، وتستدعي الاهتمام بها وتوعية الإنسان بمخاطرها، عدم إيلاء العناية الخاصة لمحاربة التلوث والمحافظة على البيئة. والنساء، ــ بصفتهن يشكلن نصف المجتمع، ويعتبرن المصدر الأساس للتربية والتنشئة الاجتماعية بوجه خاص للأطفال ــ يساهمن بشكل كبير في غرس مجموعة من القيم في أطفالهن ويتعين عليهن تبعاً لذلك أن يكن على علم بأهمية المحافظة على البيئة ومحاربة التلوث، ولاشك أن ثقب الأوزون الذي أصبح يهدد الحياة البشرية، والذي يزداد اتساعاً يوماً

بعد يوم، يعتبر مثالاً صارخاً لما يمكن أن يتسبب فيه التلوث من نتـــائج سـيئة علـــى البيئة.

وينضاف إلى ما تقدم مشكل التصحر الذي أصبح يهدد الكثير من الدول، وبخاصــة تلك التي تقع بجوار المناطق الصحراوية، وكذا المجاعة وسوء التغذية اللـــذان أخـذا يظهران بوضوح في كثير من المناطق. وإذا كانت العوامل الطبيعية مسؤولة أحيانـــاً، عن هذه المظاهر، فإن تخريب البيئة وعدم الاعتناء بها، أو الوعي بأهميتها في الحيـــاة كلها أمور تساهم بشكل كبير في ظهور الآفات السالفة الذكر، كما أن البناء العشـــوائي، وإحراق النفايات بشكل اعتباطي، واجتثاث الأشجار، وعــدم الحــرص علـــى تجديـد الغطاء النباتي، خاصة في العالم القروي، تساهم في المس بمكونـــات البيئـــة وتحــدث آثاراً بالغة تكون لها عواقب وخيمة على البيئة والإنسان على حد سواء. ومن ثم فـــإن عدم وعي المرأة بضرورة محاربة التلوث، سواء داخل البيت أو خارجه، وكـذا عــدم وعيها بالمحافظة على البيئة، وعدم معرفتها بالطرق والوسائل التي يمكن اســـتخدامها في تجديدها، يؤدي إلى زيادة تدهور حياة الأفراد بصفة عامة.

"للمرأة مكانة يمكن بموجبها أن تلعب أدواراً طلائعية في الوقاية والمحافظة علـــى البيئة وفي تدبير الموارد الطبيعية ، وبالتالي في الإسهام فـــي وضـــع أســس التنميـــة المستديمة :

ـ بوصفها أماً ، وأحياناً ربة أسرة ، فإن المرأة تـــدرك تمـــام الإدراك مـــا ينفـــع أسرتها . من هنا يتولد لديها الإحساس شيئاً فشيئاً بضرورة تحديد النســـل فـــي أفـق التخفيف عن الوسط من العبء الديمغرافي الذي يتحمله.

ـ بوصفها أيضاً قائمة بشؤون الأسرة والبيت، فـــهي مدعـــوة لتحســـين تدبيرهـــا وترشيد استهلاكها للعناصر البيئية الطبيعية، كالماء والحطب والفحـــم والغـــاز، وكـــذا للتقليل من النفايات الملوثة وإلحاق الأضرار بالوسط.

ـ بوصفها أخيرا مربية يمكن أن تمثل عنصراً أساساً في نقل مضامين المحافظـــة

على البيئة للأطفال والأقرباء.".

.5 النظافة:

إن وعي المرأة بدور النظافة في الحياة يعتبر شرطاً أساساً من شروط الحياة الكريمة بالنسبة إلى جميع أفراد الأسرة ؛ فالاهتمام بهذا الجانب يضمن الصحة الجيدة، ويتحقق ذلك من خلال الالتزام بنظافة جسم الأطفال وملبسهم، ونظافة المنزل والمأكل، ومحاربة مصادر الأوساخ والتعفنات، ويساهم بشكل قوي وفعال في محاربة الأمراض الفتاكة والتدهور الصحي، في حين يعتبر عدم الوعي بدور النظافة في النمو السليم للجسم والعقل، مظهراً من مظاهر التخلف. والدين الإسلامي من جهته يحث المؤمن على النظافة، وخير مثال على ذلك ما فرضه لأداء الصلاة، من غسل ووضوء، وما اشترطه من طهارة المكان، وغيرها من الأمور التي نستشف منها حكمة وموعظة بالغتين. ونظراً لأهمية النظافة ربطها الرسول# في حديث شريف بالإيمان حيث قال : "النظافة من الإيمان".

.6 صحة الأم والطفل: التلقيحات:

يستلزم الحفاظ على صحة الأم، قبل الحمل وأثناءه وبعده، القيام بمجموعة من الفحوصات والتلقيحات، وهي إجراءات ضرورية كذلك للطفل حتى يتمكن من اجتناب مجموعة من الأمراض الفتاكة والمعدية مثل: السل، والكزاز، والسعال الديكي، والشلل، وغالباً ما يؤدي عدم الاهتمام بتلقيح الطفل في فترات معينة إلى كثير من الوفيات في دول العالم الثالث، وخاصة في البوادي، وفي الأحياء المهمشة حيث تكون أغلبية النساء على قدر متدنٍ من الوعي والمعرفة بأهمية تلك التلقيحات، كما أن عدم إخضاع المرأة الحامل للفحوصات الطبية المصاحبة لمراحل نمو الجنين، قد تنجم عنه مضاعفات خطيرة يمكنها أن تؤدي بحياة الأم والجنين إلى الهلاك.

إن توعية المرأة بأهمية هذه التلقيحات بالنسبة إلى حياة أطفالها، من خلال حلقات دراسية هادفة، لمن شأنه أن يجنب المجتمع كثيراً من الأمراض الفتاكة والمعدية.

.7- الأمراض المنقولة جنسيا :

من بين فضائل الديانة الإسلامية تحريم العلاقات الجنسية غير الشـــرعية، وذلـــك بهدف اجتناب مجموعة من الأمراض المسماة، الأمراض المنقولـــة جنســيا ؛ وهـــي أمراض يؤدي بعضها إلى تشوهات الأطفال، ويؤدي البعض الآخر إلى العقم، أو إلـــى الموت المحقق.

ولأجل أن تكون النساء على علم بمخاطر هذه الأمراض، وينبهن في الوقت نفســه، أبناءهن من عواقبها الوخيمة، لابد مـــن توعيتـــهن بمخاطرهـــا المتعـــددة، وبكيفيـــة انتقالها،وبالإجراءات الممكن اتباعها لتجنبها.

إن أمراضا خطيرة مثل الزهري والسيدا (الإيدز) وغيرها من الأمراض المعديـــة مازالت منتشرة بشكل كبير، خاصة في الأوساط الفقيرة، وذلك على الرغم من حمـــلات التوعية التي تقوم بها أغلبية الدول، لذا بات ضروريا أن تكون هناك برامـــج تعليميـــة من شأنها أن تعمل على بناء مواقف وقائية تجاه هذا النوع من الأمراض لـــدى الفئـــة المستهدفة.

.8- التدبير المنزلي:

غالبا ما توكل مهمة تدبير شؤون المنزل إلى النساء، وهي مهمة نبيلة، لكنها فـــي الوقت نفسه صعبة، فضلا لما تتطلبه من مهارات وكفاءات، ونظرا لما تستدعيه مـــن خبرة ومعرفة بالكتابة والقراءة والحســاب. وكلمـــا تمكنـــت المـــرأة مـــن المعـــارف والمهارات الضرورية لهذا التسيير، أدى ذلك إلى نوع من الثقة والاطمئنان والســـعادة داخل الأسرة. ومن هنا أصبح من اللازم أن يقوم الاقتصـــاد المـــنزلي علـــى ترشـــيد النفقات وحسن تدبيرها، واتخاذ الاحتياطات الضرورية لكـــي تســـاير النفقـــات مـــاهو مرصود لها من مال، وتلبية حاجات أفراد الأسرة من مأكل وملبـــس وأدويـــة...الـــخ، وذلك بما تسمح به الميزانية المرصودة. كما أن تعلم كيفية الادخار من لـــدن النســـاء سيساعد على تجاوز بعض المشاكل الطارئة التي يتطلب حلها قسطا مـــن المـــال، أو

التغلب عليها نهائيا.

وتجدر الإشارة إلى أنه بإمكاننا أن ندخل في هذا الجانب كيفية إعداد الوجبات وطهيها وتقديمها، وكذا كيفية تدبير أعمال المنزل وتنظيمها، إلى غير ذلك من الأمور التي يمكن أن تساهم في السعادة الزوجية والأسرية بصفة عامة.

9. المرأة عنصر منتج:

لقد كانت المرأة على مر العصور، وفي الوسط القروي على وجه الخصوص، عنصرا منتجا ؛ فإلى جانب قيامها بالأشغال المنزلية وتربية الأطفال، فإنها تشارك الرجل كذلك في الأعمال التي تتم خارج المنزل. إن جل وقت النساء في البادية يخصص لجمع الحطب والرعي والقيام بأعمال فلاحية متنوعة، غير أن هذه الأعمال مازالت تمارس في كثير من المناطق بوسائل تقليدية يكون لها أثر سلبي على مردودية المرأة، وعلى صورتها أمام الرجل، والمجتمع. وقد دفع هذا الأمر المشاركين في إحدى الندوات حول تنمية المرأة الريفية في الوطن العربي، إلى التنصيص في إحدى التوصيات على ما يلي :

ـ تدريب المرأة الريفية على استخدام وصيانة الآلات الزراعية والأساليب العلمية الحديثة في الزراعة وتربية الحيوانات والصناعات الغذائية والتنشئة السليمة للطفل.

ـ تدريب المرأة الريفية على المهارات التي تمكنها من القيام بمشروعات اقتصادية تدر عليها دخلا إضافيا.

وهذا يعني أن المرأة تبقى في حاجة ماسة إلى تعليم وتكوين يجعلانها قادرة على التكيف مع الوسائل الحديثة المستعملة في الإنتاج الاقتصادي، ولاشيء غير ذلك يخول لها المساهمة الفعالة في التنمية، خاصة وأن تطور الثقافة والعلوم التكنولوجية يتم في هذا العصر بشكل سريع، وأن عدم التحكم في هذا التطور ومسايرته غالبا ما يؤديان إلى عدم القدرة على المنافسة، وبالتالي إلى ضعف الإنتاج وتدهوره.

يقول فخر الدين القلا في هذا السياق: "إنه من خلال الدراسات العديدة التي أجريت حول أثر التعليم على التنمية، قد تبين أن لهذا التعليم دورا كبيرا في تطوير المجتمعات وتنميتها، أو في تقدمها ورفاهيتها، وأن هناك علاقة وطيدة الصلة بينه وبين التنمية الشاملة، وأنه في حال غياب برامج تعليمية جيدة للكبار يكون افتقار المجتمعات إلى الطاقات شديدا جدا، فالعلاقة بين تعليم الكبار والتنمية هي علاقة أخذ وعطاء. ومن ثم يعتبر تعليم الكبار دعامة ضرورية في البنية الأساس للاقتصاد والنمو. كما يعتبر ركيزة للتنمية الاجتماعية والسياسة والثقافية، وفي الوقت ذاته، يتأثر هذا التعليم كما ونوعا بمستوى التنمية والعوامل المؤثرة فيها، ومدى ما تتيحه من إمكانات للجميع.

10.الزواج المبكر:

يلاحظ في بعض بلدان العالم الثالث، وخاصة في المناطق الريفية، أن الزواج المبكر منتشر بشكل كبير خاصة في أوساط الإناث. وقد يتم هذا الزواج، في بعض الأحيان، قبل بلوغ الفتيات سن الرشد، وفي غالب الأحيان يتم الحمل قبل أن تستكمل الفتاة نموها، مما يجعلها تتحمل المسؤولية الزوجية وكذا مسؤولية تربية الأطفال، وهي لم تصل بعد إلى مستوى من النضج البيولوجي والعقلي والنفسي الذي يؤهلها لذلك. وفضلا عن ذلك يمكن أن يؤدي النقص في التكوين الجسمي، بسبب عدم استكمالها للنمو أثناء الحمل، إلى مضاعفات على مستوى صحة الجنين، ومستوى صحة الأم. وتجدر الإشارة إلى أن النساء يقبلن على الزواج دون معرفة سابقة بما يمكن أن ينتج من مخاطر عن الزواج المبكر. وفي هذا الصدد نقدم ما ورد في إحدى وثائق اليونسيف على النحو التالي: "الحمل في سن مبكرة قبل الثامنة عشرة، أو في سن متأخرة بعد الخامسة والثلاثين، يزيد المخاطر الصحية التي تتهدد الأم والطفل... ولأسباب صحية محضة ينصح بألا يحدث أي حمل قبل سن الثامنة عشرة، لأن المرأة لا تكون آنذاك مهيأة جسميا لهذا الدور. وقد كشفت التجربة أن الأطفال الذين حملتهم أمهات صغيرات تقل أعمارهن عن الثامنة عشرة يكون وزنهم ضعيفا جدا، ويكونون في الآن نفسه أكثر عرضة للوفاة خلال السنة الأولى من العمر. لذلك أصبح من

الضروري انتظار العمر الملائم قبل أن تصبح الفتاة زوجة فأما"(١).

11. مخاطر الزواج بالأقارب:

أهم المخاطر التي يتعين على المرأة أن تعي أبعادها، تلك التي تنجم عن الزواج بالأقارب؛ ففي كثير من المجتمعات، وخاصة تلك التي تقوى فيها الروابط بين العائلات والأقارب ؛ مثل ما هو عليه الشأن في بعض المجتمعات الإسلامية والعربية، يلاحظ التزاوج بكثرة بين أفراد العائلة الواحدة، ويتم هذا دون اعتبار لما يمكن أن ينتج عن ذلك، في بعض الحالات، من تشوهات وأمراض بفعل التلاقح بين الأمراض الوراثية للزوج والزوجة.

"تنتشر في بعض العائلات أمراض معينة، فتجد عائلة ينتشر فيها مرض السكري، وأخرى مصابة بموت أفرادها مبكرا، وثالثة يشيع مرض السرطان بين أفرادها، ورابعة ينتشر العمى أو البكم أو الصمم بين أبنائها، كما يلاحظ تعدد حالات الإجهاض عند نسائها، وهي أمراض وعاهات يفسرها العلماء باجتماع الأمراض الوراثية المنتحية من الآباء مع مكملاتها (مورثات مرضية منتحية من الأمهات). وتزداد نسبة اجتماع المورثات المرضية مع بعضها بازدياد حالات الزواج من القريبات، وكذلك بازدياد درجة القرابة بين الزوجين".

12- المبادئ الدينية والخلقية والمدنية:

هناك جانب تعليمي أخر لا يقل أهمية عن الجوانب الأخرى، إلا أنه غالبا ما يهمل حينما يتعلق الأمر بإعداد برامج خاصة بتعليم النساء في كثير من المجتمعات. ويتعلق الأمر باعتبارهن مواطنات في المجتمع لهن حقوق وعليهن واجبات. وهو ما يؤهلهن للمشاركة في الاضطلاع بمهام التنمية، وكذا في إحداثها واستثمار نتائجها. ففي دراسة قام بها الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري حول "المرأة في نظر الإسلام ومكانتها في المجتمع الإسلامي"يقول: "... فلها حق الحياة الكريمة والتعليم والتربية والتملك والتصرف والزواج ، ورعاية الأبناء، وحق الميراث والعمل والاعتبار

الاجتماعي، فلا رهبانية في الإسلام ولا انقطاع عن الحياة الاجتماعية ولا تفرقة بين الأب والأم في التقديس والاحترام ... ".

وفي هذا السياق يرى د. عبد الله عبد الدائم أن مفهوم تعليم الكبار قد اتسع في محتواه ومضمونه وأهدافه ليشمل كذلك :"إيقاظ الوعي السياسي، وغرس الروح الديموقراطية، ومبادئ حقوق الإنسان والتنمية المدنية، وتكوين روح المواطنة".

ونجد جوانب من هذه المبادئ مترجمة على سبيل المثال ـ لا الحصر ـ في المشروع المهيأ لمحو الامية لدى النساء في دولة قطر : فمن بين أهداف هذا المشروع ما يلي :

ـ تحسين المهارات المهنية وأساليب العمل والقدرة الإنتاجية.

ـ تحسين مستوى المواطنة والمساهمة الفعالة في تقدم المجتمع، وفي الوعي العام الوطني والقومي.

ـ التأكيد على التوعية الدينية والاجتماعية والعمل على تنشئة الأطفال تنشئة صالحة.

ومما تضمنته الخطة العراقية ـ على سبيل المثال لا الحصر ـ لتعليم الكبار، جملة من الأهداف تسير في الاتجاه نفسه، وهي كالتالي :

ـ امتلاك المواطن مهارات القراءة والكتابة والحساب.

ـ جعل هذه المهارات وسيلة لتطوير مهنته.

ـ جعل هذه المهارات وسيلة لتطوير حياته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

ـ تمكينه من أداء واجباته العامة من جهة وممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها من جهة أخرى.

ـ تعزيز ثقة المواطن بنفسه ومقدراته وترسيخ المفاهيم الوطنية والقومية والاشتراكية

والإنسانية في العمل والحياة.

وتسير خطة دولة الإمارات العربية المتحدة لمحو الأمية وتعليم الكبار بدورها وفق المفهوم الموسع لتعليم الكبار كما حددها آنفا الدكتور عبد الله عبد الدائم. فمن بين ما تسعى هذه الخطة إلى تحقيقه لدى المواطن نجد ما يلي :

- إدراك واقع بيئته ومجتمعه وصور الحياة فيهما، والقيام بدوره الإيجابي في خدمة قضاياها.
- الاعتزاز بدينه الإسلامي عقيدة وشريعة من خلال تعرفه على مبادئه السامية وممارستها في حياته على أسس سليمة وصحيحة.
- اكتساب مبادئ المهن المختلفة واحترامها وإدراك أهمية إتقانها والمحافظة عليها.
- الاطلاع على قدر مناسب من العلوم والمعارف تمكنه من فهم نفسه وأسرته وبيئته المحلية ووطنه العربي وصلاتها بالعالم.
- تنمية روح المواطنة والعمل على المشاركة الجادة والهادفة في المشروعات الوطنية".

وفي المغرب أنجز أخيرا مشروع تربوي لتربية الفتيات تربية صحية تهم مجالات الصحة الإنجابية لدى الفتاة والمرأة الحامل تحت رعاية صندوق الأمم المتحدة لرعاية السكان، وقد أدمج المشروع ضمن خطته التربية الحقوقية للنساء في مجالات حقوق المرأة، والعمل، والإنتاج، والمساهمة في الحياة الديموقراطية، وغيرها من الأمور.

خاتمة

يتضح مما قدمناه في الصفحات السابقة، أن الاحتياجات التعليمية للنساء متعددة ومتنوعة في الوقت نفسه، كما أنها ذات مصادر مختلفة. ومن الصعوبة بمكان الجزم بأن الجوانب التي قدمناها هي الوحيدة المعبرة عن تلك الاحتياجات. إننا قد حاولنا أن نثير ما له ارتباط وثيق بانشغالات المرأة، وما يمكن أن يجعل منها عنصرا فاعلا في

التنمية الشاملة للمجتمع إلى جانب الرجل، الذي يعتبر شريكها الطبيعي في الحياة، مشاطرين بذلك رأي أحمد مختار امبو (المدير العام الأسبق لمنظمة اليونسكو) حول ضرورة تفعيل كل طاقات المجتمع من أجل حياة أفضل. ومن الجلي أن أي تنمية حقيقية – يقول أمبو –"لا يمكنها إلا أن تكون جهدا نابعا من الداخل تعقد العزم عليه وتتضافر على الاضطلاع به جميع القوى الحيوية في أمة من الأمم. ومن ثم فإنه ينبغي أن تشمل جميع أبعاد الحياة وجميع طاقات المجتمع الذي يتعين على كل فرد، وكل فئة مهنية، وكل فئة اجتماعية فيه، المشاركة في المجهود العام واقتسام ثماره".

دور المؤسسات البحثية والتعليمية في خدمة والمجتمع وحل مشاكله البطالة :

البحث العلمي الأساسي، تقوم به الجامعات ومراكز البحوث. هذا البحث الأساسي قد لا تكون له فائدة مباشرة، لكنه يستخدم في إقامة البحوث التطبيقية وهي التي يكون لها أثر مباشر في حياة البشر. وكلنا يعرف كيف أن عالم مثل اينشتاين (الذي توصل إلى علاقة الطاقة بكتلة المادة في التفاعل الذري) قد اسهم هو وغيره من العلماء مثل لوتوهان الذي شطر، الذرة هؤلاء أنتجوا بحوثا أساسية، إلا أن أحد العلماء استخدم هذه البحوث في تطبيق هلم وهو بناء أول مفاعل ذري في العالم وقام به ازيكو فيرمي الإيطالي في أمريكا، وبني علي غرار هذا المفاعل مفاعلات في جميع أنحاء العالم تنتج كهرباء من وقود ذري.

ويوجد في مصر عدد من معاهد العلم التي تنتج بحوثا علمية، منها الجامعات ومراكز البحوث كالمركز القومي ومراكز بحوث البترول. إلا أن مثل هذه المراكز البحثية قلما تقدم بحوثا أساسية. ذلك لان هذا مكلف جدا ولا تنجح في القيام به إلا كبريات مراكز البحوث العالمية. لكنه علي الرغم من أن البحوث الأساسية مكلفة إلا انه لابد وان تحاول القيام بها بعض مراكز البحوث في مصر، إذ انه لا يستساغ أن نتطفل علي معامل ومعاهد البحث العلمي في الخارج، ولا نسهم نحن في الإضافة إلى هذه البحوث ونحن الآن بصدد إقامة جامعات حديثة رصدت لها ميزانيات ضخمة، لكن ما ينقصها هو أن نجند لها العلماء والباحثين.[1]

علاقة التعليم والمناهج بسوق العمل:

تحديات المستقبل إذا كانت الفترة السابقة قد شهدت إنجازات علي الصعيدين القومي والفردي، فإن المهام الملقاة علي عاتقها في المستقبل كثيرة ومتنوعة في ظل عالم يموج بالتغيرات، بل ويمكننا القول إن استمرار العملية التنموية في مصر وهي في

---

[1]) سعد عوض فرج، "نحو مزيد من الانتفاع بالبحوث العلمية" كلية الهندسة، قسم هندسة الاحتراق والآلات الحرارية، جامعة القاهرة، ٢٣ يونيو، ٢٠٠٠

سبيلها للانطلاق، يواجهها تحد رئيسي هو تحول مصر إلـــى مجتمـــع منتـــج للمعرفـــة بأدواتها المختلفة ومحتواها، وذلك من خلال الجهد المتصل الذي تشـــارك فيـــه جميـــع القواعد البحثية والإنتاجية في مختلف المؤسسات والوحدات، بما يعمق الدور المتنـــامي لأهمية التكنولوجيا والبحث العلمي في إيجاد تكنولوجيا مصرية قادرة علـــي المنافســـة، والتركيز علي الصناعات غير التقليدية ذات القيمة المضافة العالية والميزة التنافسية فـــي الأسواق الدولية.

وتمثل سياسة التعامل مع العالم الخارجي محورا مهما وأساسيا من محاور التنميـــة الاقتصادية في المجتمع، خاصة خلال المرحلة المقبلة التـــي تســـتهدف بنـــاء النهضـــة الاقتصادية الشاملة، والتي ترتكز علي زيادة الإنتاج بمعدلات عالية نسبيا ورفع كفاءتـــه لتدعيم القدرة التنافسية والي زيادة معدلات الاستثمار وتعظيم الطاقـــات الإنتاجيـــة فـــي المجتمع، باعتبارها القناة التي يتم من خلالها الانطلاق في آفاق التنمية والرفاهية للشـــعب المصري.[٢]

ومن ثم فإنه من الأهمية تطوير المناهج بما يواكب المعايير الدوليـــة والاهتمـــام بتدريب القائمين علي العملية التعليمية وضمان مجاراة التعليم بأنواعه المختلفة لمتطلبـــات سوق العمل.. كانت تلك كلمات الرئيس مبارك في خطابه في افتتاح الـــدورة البرلمانيـــة لمجلسي الشعب والشورى.. وهي ليست المرة الأولى التي يتم فيها تناول تطوير المنـــاهج وليست أيضا الأخيرة. ولكنها دائما تأتي علي رأس قائمة الأولويات عند الحديـــث عـــن العملية التعليمية باعتبارها جوهر وأساس نجاحها أو إخفاقها. ربما نكون قد بدأنا بـــالفعل ترجمة هذه الكلمات إلى واقع عملي.. أما بالنسبة لاكتساب الخـــبرات اللازمـــة لســـوق العمل فقد قطعنا شوطا كبيرا فيها أيضا ويتضح ذلك من خلال تعظيم القـــدرات العمليـــة كما في مشروع مبارك كول ومشروع من المدرسة إلى سوق العمـــل فـــي المـــدارس الثانوية حيث يتم تدريب الطلبة خلال الفترة الصيفية فـــي المصـــانع. .. وهنـــا يقـــول

---

[٢]) "تطور الاقتصاد المصري في عهد الرئيس مبارك" ١٥ أكتوبر ٢٠٠١.

د.محمود الناقة رئيس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس قبل أن نتحدث عن تطوير المناهج يجب أن نضع التعريف الصحيح للمنهج فهو لا يعني الكتب والمعلومات والمعارف فقط، ولكنه صناعة تهدف إلى بناء الإنسان وهو كذلك أهداف ومحتوي وتدريس وتقويم.. ولا شك أن لدينا ذخيرة كافية من الخبراء الذين يستطيعون التحدث عن هذا العلم وهذه الصناعة.. ولكن لابد لنا أن نتساءل، هل لدينا خطوط الإنتاج اللازمة من معلمين ومعامل وأماكن أنشطة ووسائط وتكنولوجيا تعليم؟ الإجابة بالنفي دون شك لأننا قد نقوم بإعداد مادة تعليمية جيدة ولكن ليس لدينا المعلم القادر علي الخروج بهذه المادة من حيز الكتاب والسبورة والامتحان إلى حيز الواقع والتطبيق والممارسة أيضا الانتقال بهذه المادة من كونها وسيلة لغاية تتمثل في النجاح في الامتحان إلى كونها وسيلة لغاية أخرى تتمثل في أن يكتسب المتعلم علما يحتفظ به ويستدعيه ويوظفه. وهناك ضرورة أيضا لربط المناهج بالبيئة والمجتمع وسوق العمل حتى يشعر المتعلم أن هناك جدوى مما يتعلم.. ولا شك أن كل هذه العمليات تخضع للتدرج وتحتاج إلى فترة زمنية للتطبيق حتى تؤتي ثمارها. ..

وفي النهاية يتفق الخبراء علي القدرات العلمية المطلوبة لسوق العمل والتي يجب أن تتضمنها المناهج بل أنها يجب أن تكون أهدافا أساسية لكل مادة وأهمها القدرة علي اتخاذ القرار والنقد الذاتي، وحسن استخدام الموارد والقدرة علي التعبير عن التواصل والاستعداد لقبول الرأي الآخر.. فلا شك أن متطلبات سوق العمل لا تقتصر علي مجرد إتقان حرفة أو مهنة ولكن التمتع بهذه المهارات العقلية والاجتماعية هي أساس القبول بسوق العمل وهي أيضا القدرات التي تؤهلهم لمواجهة كافة التغيرات التي قد تحدث في هذه، السوق.. وان كان هذا لا يمنع من ضرورة التركيز علي إيجاد جسور تعاون بين القطاع الفني في التعليم والمؤسسات المختلفة في سوق العمل.[٣]

دور المؤسسات البحثية في حل مشكلات المجتمع.

نقصد بالمؤسسات البحثية الجامعات، ومراكز البحوث، والجهات المتخصصة بالبحث

---

[٣]) أنظر الأهرام في ٩ ديسمبر ٢٠٠٢.

العلمي (أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا) في مصر كأحد دعائم البحث العلمي من أجل حل مشاكل المجتمع، والعمل على تنميته. ويبلغ عدد المراكز العلمية البحثية التابعة لوزارة البحث العلمي، ولأكاديمية البحث العلمي ١٤ مركزاً ينفق عليها سنوياً نحو ٢٠٠ مليون جنيه كما يبلغ عدد مراكز البحوث والدراسات بالوزارات المختلفة ٢١٩ مركزاً وبالجامعات ١١٤ مركزاً .

وبلغت استثمارات البحث العلمي على المستوى القومي في عام (٩٩/٢٠٠٠) ١٧٩٧٢ مليون جنيه لمشروعات البحث العلمي التابعة للقطاع الحكومي والهيئات الاقتصادية ، بزيادة قدرها ١٨٤٥ مليون جنيه مقارنة بعام ٩٨ /٩٩ وتقدر الاستخدامات الاستثمارية الموجهة للبحث العلمي في خطة عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ نحو ١،٢ مليار جنيه.

فمن حيث الجامعات نجد أنها تقوم أساسا على ركيزتين، هما الركيزة التعليمية، والركيزة البحثية، حيث تعتبر الوظيفة البحثية والنهوض بالبحث العلمي في مختلف ميادينه، الأكاديمية والتطبيقية، من الوظائف الأساسية والجوهرية للجامعة، كما يمثل البحث العلمي بالجامعة البوتقة التي ينصهر فيها العلماء، والحاضنة التي تقوم بتفريخ الباحثين، ومن خلال البحث العلمي توضع الأمة على منصة الانطلاق الحضاري وتعبر إلى آفاق التقدم. وتمارس الجامعة وظيفة البحث العلمي من خلال الآليات التالية "برامج وأنشطة الدراسات العليا بكلياتها المختلفة، وبحوث أعضاء هيئة التدريس سواء الفردية أو المشتركة، والإنتاج العلمي للمراكز البحثية المتخصصة بالجامعة"[٤]

فالجامعة يجب أن تكون مجتمع العلماء والدارسين الذين يبحثون عن المعرفة أينما كانت، إن ما انتهي إليه العلم اليوم قد يصبح مجرد تطبيقات تكنولوجية في الغد، فالجامعة يجب أن تكون مكانا لتنمية الروح العلمية بين الأجيال القادمة. فالجامعة المعاصرة في علاقتها بمجتمعاتها وقضايا التنمية فيها صارت في مواجهة عدد كبير من

---

[٤]) سمير حسين، الجامعة بين النقد والتقويم، ندوة الجامعة، ص ١٣١

المطالب والمتغيرات أثرت كثيرا على وظائفها والمسؤوليات الملقاة عليها، وتمثل هـذه المطالب أو المتغيرات:

١- حاجة المجتمعات المعاصرة إلى أعداد غفيرة من المتخصصين في مختلف أنواع التكنولوجيا المتقدمة في الصناعة والزراعة والتجارة والخدمات.

٢- حاجة المجتمعات المعاصرة إلى توجيه النشاط العلمي البحثي نحو مجالات العلوم الطبيعية والتقنية انطلاقا من أن التنمية والتقدم الاقتصادي والاجتماعي يعتمدان على نتائج البحوث العلمية.

٣- حاجة المجتمعات المعاصرة إلى أن تسهم الجامعات مساهمة مباشرة في خدمة المجتمع وحل مشكلاته وتلبية حاجته المتجددة.

فالجامعة بمفهومها الشامل هي المؤسسة الأولى المعنية بالبحث عن الحقيقة وتنمية الثقافة ونقل المعارف والأفكار إلى المجتمع عبر التدريس والدراسات، والأبحاث.[٥] ومن ثم فإن الجامعة لها دور في تنمية المجتمع. كما أن لها دورا هاما في إعداد الكوادر الفنية لسد حاجات سوق العمل من الطاقات البشرية. حيث تستطيع الجامعات الوفاء برسالتها في عملية التنمية، من خلال إعداد الخريجين في مجالات الأعمال التي قد تضطر بعض الدوائر الحكومية أو المؤسسات الأهلية إلى تنظيم دورات تدريبية لإعادة تأهيل هؤلاء الخريجين. كما أن من مهامها تطوير الاقتصاد تنميته، وسوف تظل علمية التنمية الاقتصادية مسئولية مركزية، ولكن تنفيذ هذه المسئولية يجب أن يتم بطريقة جامعية وليس بطريقة تجارية، تتم عن طريق إعداد القادة الصناعيين، ون طريق تنوع برامجها الدراسية لتخريج الخبراء الذين نحتاج إليهم في جميع أوجه الحياة، فليس من

٥) نور الدين الربيعي، التكنولوجيا المتقدمة انعكاساتها الإيجابية والسلبية على المجتمع العربي، ندوة تقييم العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع في الدول العربية، مركز البحوث العلمية والتطبيقية، جامعة قطر، ١-٤ ديسمبر ١٩٨٦ الدوحة، ص ٩٠

المنطق أن تظل العلوم البحرية مثلا خارج المناهج الجامعية في بلدان يحيط بها البحـــر من أكثر أقطارها.[٦]

ويحذر أصحاب هذا التوجه بأن التمادي في توجيه الجامعة نحو المســـاهمة فـــي إيجاد الحلول لمشاكل المجتمع المختلفة سيؤدي حتما إلى استرخاء في متابعة المعرفـــة، ومن مخاطر هذا التوجه في سياسة الجامعة زيادة العبء الإداري على المسؤولين فـــي الجامعة مثل العمداء ومساعديهم والدعوة إلى المزيد من هذه الـــبرامج والـــذي يـــؤدي باختصار إلى انخفاض جودة القيادة في الجامعة وفعاليتها.

فالجامعة موجودة في المجتمع ومدخلاتها قادمة من المجتمع ومخرجاتـــها أيضـــا تصب في المجتمع، فالطبيب أين سيذهب بعد تخرجه؟ والمهندس ماذا يفعل ؟ والمعلـــم أين سيمارس نشاطه؟ أليسوا هؤلاء جميعا هم نتاج الجامعة؟ إذن فالجامعة شئنا أم أبينـــا لابد أن تحلق الجامعة بجناحيها معا، من حيث إنتاج المعرفة وبناء الإنسان من ناحيـــة، توظيف طاقة الإنسان في خدمة المجتمع من ناحية أخرى.[٧]

ولقد أشارت بعض الدراسات العلمية إلى "عدم اقتناع المؤسسات الإنتاجية بجـــدوى مساهمة الجامعات في رفع الإنتاج، ولعل أخطر ما ذكر في هذا الجانب ما أورده أحـــد رجال المؤسسات الإنتاجية التي استجابت للدراسة الميدانية مشيرة إلى ضعف مســـتوى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات المنطقة من حيـــث معرفتـــهم بمشـــكلات التقنيـــة الحديثة"[٨]

وقد أسفرت بعض النتائج إلى أن "مديري مراكز خدمة المجتمع والتعليم المســـتمر يرون أن بعض مراكز خدمة المجتمع أو ما في حكمها، ليس لديـــه هيئـــة تدريســـية أو

---

[٦]) عبد الله الحمر، العمالة ومتطلبات التنمية في دول الخليج، وقائع الندوة الفكرية الأولى لرؤساء الجامعات الخليجية، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض، ١٩٨٣، ص ١٤٥

[٧]) محمد وجيه الصاوي، أحمد البستان، "دراسات في التعليم العالي المعاصر" الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٩٩، ص.ص ١٨٩-١٩٠

[٨]) محمد سيف الدين فهمي، سبل التعاون بين الجامعات وبين المؤسسات الإنتاجية في دول الخليج، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٣، ص ١٨٥.

إدارية متفرغة تعتمد على أعضاء متدربون. ودور هذه المراكز في تقديم استشارات لمؤسسات المجتمع أو القيام بدراسات لصالحها يعد دورا محدودا للغاية، وإن هذه المراكز ليس لديها خطط مستقبلية لمواجهة الزيادة التي يتوقعونها في الإقبال على برامج مراكزهم. ويرى عمداء الكليات أن نسبة كبيرة من الكليات النظرية والعملية لا تقوم ببحوث أو دراسات لصالح مؤسسات المجتمع، ومن ثم فدور الكليات العملية يفوق دور الكليات النظرية في هذا المجال.[٩]

مصر تمتلك قاعدة من العلماء واسعة، يغطون جميع المجالات البحثية في مختلف العلوم بدءا من البناء وحتى التكنولوجيا النووية مرورا بالزراعة والطب والبرمجيات وغيرهم في شتي أرجاء العلوم. فلدينا ٧٠٩١٠ (سبعون ألفا وتسعمائة وعشرة) باحثين علميين، أي بمعدل ١١٢٨ عالما ومهندسا لكل مليون نسمة.. صحيح أنه أقل من معدل دولة تقدمت تكنولوجيا مثل كوريا الجنوبية التي تملك ٢٦٣٦ عالما لكل مليون نسمة، إلا أن الصحيح أيضا، أن ما نملكه من العلماء، عدد لا يستهان به ويضعنا في الترتيب الثالث عشر علي مستوي العالم (تقريبا) من حيث معدل عدد العلماء لكل مليون نسمة، كما أنه معدل يجعلنا نسبق دولا عديدة مهمة في حجم القاعدة العلمية البشرية مقارنة بعدد السكان، مثل الصين وهونج كونج والهند وماليزيا وباكستان وجنوب أفريقيا والأرجنتين.

إنه عدد لا يستهان به ويعتبر ثروة قومية هائلة.[١٠]

تتوزع مراكز الأبحاث العلمية في مصر كأي دولة في العالم علي ثلاثة قطاعات أساسية: الأول قطاع الجامعات والمعاهد العليا، والثاني قطاع الإنتاج والذي يضم الشركات والمصانع التي تنتج سلعا تطرح في الأسواق، والثالث قطاع الخدمات، وهو

---

[٩]) عبد العزيز عبد الله سنبل، نور الدين محمد، الأدوار المطلوبة من جامعات دول الخليج العربية في مجال خدمة المجتمع، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٣، ص ١٩٦

[١٠]) وتؤكد الوثيقة العلمية رقم ١١ الصادرة عن أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجي في ديسمبر ٢٠٠٨ بعد أن قامت بعمل دراسة تحليلية مقارنة لعدد العلماء في مصر، انه عدد لا يستهان به ويعتبر ثروة قومية هائلة.

في اغلبه الأعم يضم الوزارات التي يرتبط أداؤها بالأنشطة الاستراتيجية، مثـــل وزارة الزراعة والكهرباء والبترول والصحة وغيرها.

في الدول التي أنتجت تكنولوجيا متقدمة، وطرحتها في الأسواق العالمية علي شكل سلع مثل الأجهزة الكهربائية والسيارات والسلاح وغيرها، أكدت الدراسة التحليلية التي قامت بها أكاديمية البحث العلمي، أن الغالبية العظمي من علماء تلك الدول يعملون في القطاع المنتج، أي الشركات والمؤسسات الضخمة، مثل جنرال موتورز في أمريكا، وسوني في اليابان، ودايو في كوريا.. ففي الولايات المتحدة تبلغ نسبة عدد العلماء في قطاع الإنتاج حوالي٨٠,٥%، وفي المانيا٦١,٨%، وفي إنجلترا والسويد واليابان حوالي٥٩%.

أما في مصر، فان عدد علمائنا الذين يعملون في القطاع المنتج لا يتجاوز ١٣,٤% من إجمالي عددهم.. بينما تلتهم الجامعات والمعاهد العليا النصيب الأكبر منهم، حيث يعمل بهما حوالي٧٣,٣% من جملة عدد العلماء. وتلك مفارقة صارخة، اعترفت بها الوثيقة، وأكدها الدكتور علي حبيش رئيس أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا السابق، ونقيب العلميين الحالي.. ويضيف، إن تلك المفارقة هي مكمن الخلل في قلة المردود الاقتصادي والاجتماعي لأبحاثنا العلمية في مصر، وتضيف وثيقة الدراسة التحليلية التي قامت بها الأكاديمية، أن النسبة المنخفضة لعدد العلماء العاملين في القطاع المنتج بمصر، وبالقياس للمعدلات العالمية، تضعنا في موقع أقل من المتوسط بالنسبة لمعدلات الدول المتقدمة، مما يعكس انخفاض التقدم العلمي داخل مصر.

وقد لمست الوثيقة الحقيقة التي أشار إليها الدكتور علي حبيش.. فهناك سوء توزيع لثروتنا القومية المتمثلة في علمائنا ومهندسينا، وذلك لتركزهم في قطاع التعليم العالي علي حساب القطاع المنتج.

فالجامعات تشغلها كثيرا البحوث النظرية، بينما تغيب عنها البحوث التطبيقية التي من شانها أن تنزل إلى أرض الواقع لتتعرف علي مشكلاته واحتياجاته السوقية لتحولها

إلى تكنولوجيا متطورة قادرة علي إنتاج سلع عالية الجودة وفي متناول الجميع، وكما يقول د. علي حبيش: من الجائز أن يقدم لنا أحد المراكز البحثية في الجامعات كشفا عظيما، لكنه يظل سيرا لا يمكن الاستفادة منه في غياب دراسة جوانبه الاقتصادية والفنية والبيئية والتسويقية.

المعامل ومراكز الأبحاث

لدينا في مصر ٣٥٠ مؤسسة بحث علمي وكما يؤكد د. علي حبيش أن هذا العدد قد يبدو قليلا للبعض، ولكنه يكفي ويفيض، فالمهم هو كفاءة تلك المؤسسات، وهل هي مرتبطة بقطاعات التنمية والإنتاج أم لا؟.

ويقول د. شريف عيسي رئيس المركز القومي للبحوث والعلوم انه لا توجد علاقة بين مؤسسات البحث العلمي وبين الأجهزة التنفيذية الأخرى من شركات ووزارات.. وأي مؤسسة في مصر تستطيع استيراد تكنولوجيا من الخارج دون العودة لمراكز الأبحاث أو استشارتها، لذلك فإننا نفقد كثيرا من الأموال، ولعل خسارتنا التي قاربت المليار جنيه بسبب استيرادنا لمصانع طوب طفلي لم تلائم البيئة في مصر، هو خير دليل علي أهمية الرجوع دائما إلى المؤسسات البحثية قبل استيراد أي تكنولوجيا.

ويقول د. علي حبيش إن اللوائح التي تحكم عمل مراكز الأبحاث تسهم بشكل أو بآخر في تراجع حجم الاستفادة من البحوث العلمية.. فترقيات الباحثين والعلماء تتوقف علي ما ينتجه العالم الواحد من أبحاث نظرية وليس علي ما يقدمه من حلول لمشاكل فنية في مصنع أو شركة.

أما عن ميزانيات المشاريع البحثية التي تضعها لوائح مراكز آل أبحاث، فهي لا تتجاوز عشرة آلاف جنيه للمشروع الواحد، كما يؤكد الدكتور جميل علي الشوبكي أستاذ الكيمياء المتفرغ بالمركز القومي للبحوث، وهي ميزانية ضعيفة للغاية، كما يعلق عليها د. حبيش، وبالإضافة لذلك، فان أغلب تلك المشاريع لا يرتبط بخطط التنمية في مصر.. فلا يوجد تنسيق مهم يذكر بين مؤسسات البحث العلمي والقطاعات المنتجة في مصر.

المشكلة الكبرى التي تواجه عملية التمويل والإنفاق علـــي الأبحـــاث ليســـت قلـــة الموارد فقط، أو النصيب المتواضع للبحث العلمي من إجمالي الدخل القومـــي لمصـــر.. ولكنها في التوزيع أيضا.

فمن جهة بلغ حجم الإنفاق علي البحث العلمي والتكنولوجي فـــي مصـــر، مليـــارا وستة عشر مليونا من الجنيهات، تدفعها الدولة بالكامل دون مساعدة من القطاع الخاص، ويضاف إلى هذا الرقم نحو مليون آخر يأتي من مصادر أجنبية.

ورغم أن ميزانية البحث العلمي تضاعفت(تقريبا) خلال خمس سنوات مضت،فـــان نسبة الإنفاق علي البحوث العلمية لا تتجاوز٠،٠٧% من إجمالي الناتج المحلـــي، وهـــي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالدول المتقدمة، فهي تصل في الســـويد الـــي٣،٤%، وفـــي اليابان٢،٩%، وكوريا٢،٨%، واسرائيل٢،٢%، وفوق هذا الاعتبـــار تـــأتي المشـــكلة الحقيقية في طريقة الإنفاق علي الأبحاث العلمي في مصر.[١١]

فالأجور وشراء المعدات تقتطع جزءا كبيرا من ميزانية البحـــث العلمـــي، فـــهي تستهلك ما نسبته٤٤،٣% من إجمالي الإنفاق علي الأبحاث، وهي نسبة عالية جـــدا، إذا ما قورنت بالدول المتقدمة تكنولوجيا، وعلي سبيل المثال، فان فرنســـا تســـتهلك أجـــور العاملين في الوسط العلمي فيها ما نسبته٨،٨% من إجمالي ما تنفقه علي البحث العلمـــي، وتؤكد الدراسة التحليلية لأكاديمية البحث العلمي، إن هناك ارتباطا عكسيا قويا بين مـــدي تقدم الدول علميا، وتكنولوجيا وبين هذه النسبة، وقد سجلت مصر أعلي المعدلات بيـــن الدول العالم في الجزء المقتطع من ميزانيتها البحثية للأجور فقط، وتقـــول الدراســـة إن هذا يرجع إلى أن مصر مازالت في مرحلة بناء واستكمال لبنيتها العلمية الأساسية.

---

[١١]) الوثيقة العلمية رقم١١ الصادرة عن أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجي في ديسمبر١٩٩٨.

مصادر التمويل

وتلك مشكلة المشاكل، فمصر هي الدولة الثانية علي مستوي العالم بعد هونج كونج التي تعتمد فيها الأبحاث العلمية علي التمويل الحكومي، وهذا يمثل عبئا كبيرا يقع علي عاتق الدولة التي توفر ٩٠% من إجمالي ما ننفقه علي الأبحاث.

تلك هي الأجواء التي يعيش فيها البحث العلمي في مصر.

ورغم أن الدراسات العلمية أثبتت أنها أجواء ينقصها الكثير لإحداث نقلة تكنولوجية جادة في حياتنا فإن الأمر اصبح مرهونا كثيرا بقدرة القطاع المنتج في مصر علي المشاركة بجدية وفاعلية في شئون البحث العلمي. كما أن الدعوة أصبحت ملحة علي القطاع الخاص لكي يستثمر أمواله في بحوث التكنولوجيا فهو المستفيد الأكبر من ذلك، فكلما تطورت منتجاته وقدم سلعا متطورة قادرة علي التنافس مع مثيلاتها المستوردة زادت أرباحه وأيضا والاهم كلما انتعش الاقتصاد المصري واصبح للبحث العلمي مردوده الاجتماعي الحقيقي.[١٢]

مصر لا تنقصها العقول المدربة علي البحث العلمي، ولكن يبقي السؤال:

هل احسنا استغلالهم لنحصل منهم علي أقصى استفادة علمية ممكنة؟. فلننظر إلى خريطة توزيعهم علي مؤسسات ومراكز البحث العلمي لنعرف الإجابة.[١٣]

جهود التعليم لسد حاجات وسوق العمل:

عقد المنتدى المتوسطي للتنمية بالأردن الذي أهتم بإعطاء أولوية لاتفاقية عمالة عربية حرة لتفعيل الطلب الخارجي وربط التعليم بسوق العمل والبعد عن الحلول الجزئية للبطالة. وأوضح المنتدى أن حجم البطالة ضخم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ويصل الي ٢٠% ولم يتم اتخاذ السياسات والإجراءات التنفيذية كما يجب للآن

---

[١٢]) الوثيقة العلمية رقم١١ الصادرة عن أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجي في ديسمبر١٩٩٨.

[١٣]) سعد عوض فرج، "نحو مزيد من الانتفاع بالبحوث العلمية" كلية الهندسة، قسم هندسة الاحتراق والآلات الحرارية، جامعة القاهرة، ٢٣ يونيو، ٢٠٠٠

لمعالجة هذه المشكلة، موضحا انه مع معدلات النمو السكاني الجالية، فانه مطلوب توفير مابين ٤٠ الي ٥٠ مليون فرصة عمل خلال العقد المقبل.

وأشار إلى أن معظم العاطلين بالمنطقة من الشباب المتعلم والمثقف مما قد يتسبب في المشاكل، من أن المصيدة تتمثل في الأجور المنخفضة وفرص العمل غير المستديمة.

وأكد أن هذا لا يعني عدم وجود حلول لهذه المشكلة أو أنها مشكلة بلا حلول بل هناك بالفعل حلول، وشدد علي أن الحلول الجزئية غير مجدية حيث تسعي الحكومة المصرية الي إيجاد حلول جزئية لمشكلة البطالة ولكنها تؤدي إلى بطالة مقنعة، كما نبه إلى أن هناك سعرا وثمنا لراس المال وان تخفيض هذا السعر لا يحفز المنتج علي زيادة العمالة لديه حيث إن وضع العقبات الجمركية والبحث عن الضمان الاجتماعي ليس بينهما تزاوج، وأشار إلى أن الضحية التي يغفلها الجميع هي القطاع غير الرسمي الذي يعتبر الأعلى في معدلات العمالة، ويجب البحث عن تقديم الحوافز لضمه إلى القطاع المنظم سواء في التمويل السهل او تبسيط الإجراءات. وتناول المنتدى جانب الطلب في مشكلة البطالة مركزا علي إصلاح النظام التعليمي من خلال التركيز علي الكيف وليس الكم بتقديم الحوافز وتحفيز المعلمين للتدريس داخل المدارس بدلا من خارجها[١٤]

هناك رأي آخر يرى "إنه من ضرورة أن يجاري التعليم بجميع أنواعه متطلبات سوق العمل، فعلي الرغم من أهمية تلك القضية إلا أنني اختلف مع هذا الطرح فلاشك أن هناك أهمية لان يستجيب التعليم لمتطلبات سوق العمل علي المستوي العلمي والتكنولوجي، إلا أن ربط التعليم بسوق العمل بصورة ميكانيكية في مجتمع مثل مجتمعنا يعد أمرا غير مقبول، ويعتبر محفوفا بالعديد من المخاطر والتداعيات الاجتماعية التي تهدد استقرار الوطن، وذلك لأننا نعاني ارتفاع نسب الأمية والتي تصل حسب الإحصائيات الرسمية الي حوالي٣٥% إجمالا. من هنا فان مطلب التعليم كحق من

---

[١٤]) المنتدى المتوسطي للتنمية، عمان، الأردن ١٠ أكتوبر ٢٠٠٢.

حقوق الإنسان علي الدولة أن توفره للقادرين عليه والراغبين فيه يسبق كثيرا ربط التعليم بسوق العمل. فنحن في مجتمع يعاني الأمية، ويعاني عدد كبير من أبنائه الفقر، من هنا فإن التعليم كمطلب اجتماعي وطني يتجاوز فكرة ربط التعليم بسوق العمل وبتكنولوجيا العمل الجديدة، نحن في أمس الحاجة لكي نحقق مجتمع التعليم ونتخلص تماما من عار الأمية الذي لم يعد يليق بمصر ولا بمكانتها الدولية والحضارية ولا بريادتها في المنطقة العربية".[١٥]

جامعيون في طابور العاطلين:

كل عام ينضم إلى طابور العاطلين آلاف الخريجين من الجامعات والمعاهد العليا بعد معاناة طويلة للبحث عن فرصة عمل! ومع ذلك تقبل الكليات والمعاهد أعدادا كبيرة من الناجحين في الثانوية العامة دون النظر إلى حاجة سوق العمل التي تخصصاتهم.. وبالتالي تتفاقم أزمة البطالة.. الأمر الذي يتطلب ربط الجامعة بسوق العمل. ولكن كيف؟!

حينما طرحت قضية خريجي الجامعة الذين يقفون في طابور العاطلين علي الدكتور انس جعفر نائب رئيس جامعة القاهرة قال لي: هذه المشكلة تحتاج إلى نوع من التخطيط الفوري للدراسات الجامعية.. فضلا عن ضرورة تطوير مكتب التنسيق الذي لم يعد يتلاءم مع العصر لأنه يفرض أعدادا كبيرة من الحاصلين علي الثانوية العامة علي الكليات بصورة لا تتناسب إطلاقا مع احتياجات سوق العمل.. فمثلا إذا كانت هذه السوق بحاجة إلى ألف خريج من كلية الحقوق فان الكليات المختلفة للحقوق في جامعات مصر تدفع بنحو ٢٠ ألف خريج... فماذا سنفعل مع هؤلاء الخريجين وسوق العمل لا تحتاجهم... وهذه بطبيعة الحال هي مشكلة باقي الكليات والمعاهد العليا.

---

[١٥]) شبل بدران، السياسة التعليمية في أولويات العمل الوطني، كلية التربية جامعة الإسكندرية، ٢٥ فبراير ٢٠٠٣.

حوار (دردشة chatting) عبر الإنترنت
حول الخريجين وسوق العمل تحت قضية:

(هل انتهى زمن الشهادات . والآن زمن الخبرات)

المقال بقلم النشارة الذهبيه في تاريخ Friday September 01, @12:25AM

- بعد أن نقضي عمرنا في تبعات الدراسة وإهلاك أهالينا بتحمل تبعات .. تخرجنا ومصاريف تعليمنا .. لنكون ممن يواكب أحداث هذا العالم السريع .. لينتهي بنا الحال .. بين أحضان الجامعات .. وعند تخرجنا من الجامعة .. ماذا بعد ؟؟؟
هل يكفي ما قد أتقاضاه لزواجي ومعيشتي لبيتي .. لترفيه عائلتي .. لمقتضيات حياتي وأسرتي؟ ..
هذا الكم الهائل من الخريجين سنويا .. في ظرف ثمان سنوات قادمة ستحدث جيلا عاطلا عن العمل .. او جيلا يعمل في غير تخصصه .. لنجني تبعات سوء التخطيط ..
نحن ننتمي لوطن يملك من المساحة في التعبير حدود ما بين فمك وأذنك ..
ونملك حق المطالبة بحقوقنا كمنتجين .. كحق الطالب أن يعلمه معلمه .. إلى أين نحن متجهون .. الكثير من الشركات تطلب الخبرات .. وتطلب ذلك الحرفي البسيط براتب ابسط من حقه .. أين حقي من دراستي؟ ودخولي لكلية ليس لها مستقبل .. أو بالأصح ليس هناك مجال وظيفي بعد التخرج ؟
لماذا فتحت ولما استحدثت تلك الكلية ؟
هل لمنسوبي النسب التي تحت المطلوب ليسكتون بها ١٢ سنه من الدراسة المستمرة ..؟
اهاااااااات على اهاااااااات من كان حاله مثل ما نرى .

- الرد بقلم زيد on Saturday September 02, @11:46AM

هذه الكوادر المدربة والتي تعمل لها خبرات طويلة والدر اسه وحدها لا تكفي لا بد أن تدرب نفسك وتصقلها وبعد ذلك تقد لا حد يرفضك ولكن دخول الكوادر الغير مدربه مباشرة معناها هدم اقتصادك بصوره سريعة ولا تقلق كل شيء درجة درجة

خريج سابق

- الرد بقلم السيد عدنان on Saturday September 02, @02:42PM

يجب أن يتكاتف رجال الأعمال المسلمين ويكونوا شركات خاصة ويدربوا هـذه الطاقات بعد أن يتبنوها في أعمال خاصة بها

- الرد بقلم آمال on Sunday September 03, @01:13AM

إنها مشكلة الكثيرين هذا صحيح و لكن ألا تظن أنه اذا وفرت الدولة فرصة عمل لكل خريج سيكون هناك نوع من اللامبالاة في الدراسة و قد يسعى الكثيرين الى شراء شهاداتهم الجامعية للحصول على وظيفة ؟

أنا اعتقد أن الحل هو أن تعطى الفرصة للجاد في دراسته بعد إجراء اختبارات معقولة له

- الرد بقلم سامي on Sunday September 03, @02:26AM

أخي الفاضل إلى متى ونحن نشتكي ونطلب العون من من وضع غطاء على عينيه وأطلق العنان للسانه .. ان الحل لمشكلتك لديك وليس لدى غيرك قوتك تكمن في ما تملك وليس فيما يملك غيرك ..

- الرد بقلم مجيد الهاشم on Sunday September 03, @05:21AM

أخي الفاضل أختي الفاضلة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاتـــه تحيــة طيبــة لكــم جميعــا أيــها الســادة أقول بل لم ينتهي زمن الشهادات وإنما زمن الاتحاد بمعنى آخر الجمع بين الدراســة النظرية + الخبرات العملية لأن الخبرات لا تأتي وليدة يوم أو يومين وإنمـــا الخبــير

يجتمع مع النظير وهذا بخبرته وهذا بعلمه ولكن ضعاف النفوس والذين يؤدون الطاقات والباحثين عن وأد الطاقات البشرية هم الذين يثيرون هذه المسائل ويثبطون الشباب . ويقول الإمام علي عليه السلام ((يطير المرء بهمته كما يطير الطير بجناحيه)).. وعليكم الباقي وسلمكم الله وحياكم

- الرد بقلم النشارة الذهبيه on Monday September 04, @01:01AM

إخواني ليس الأمر إنها مسائلة شخصيه .. أنا ولله الحمد عملت قبل أن أتخرج ولسبب واحد فقط

أنني كنت أملك الخبرة في مجال صيانة الكمبيوتر

هل تعلمون أن تخصصي هندسة إلكترونيات ولكني اعمل مبرمج كمبيوتر في غير تخصصي

أذن لماذا ادرس كل هذه السنين ؟؟؟

- الرد بقلم اكرم كيل on Monday September 04, @06:13AM

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،وتحية طيبة لكل من يشارك معنا من اخوة وأخوات حرفيين أومن أصحاب الشهادات،إن موضوعنا يا إخواني موضوع شيق ولكنه يبدو لي وحسب رأيي انه موضوع محسوم منذ القدم ففي التاريخ لم نقرا عن طبيب درس الطب في مدرسة ولم نقرا عن مدرس تخرج من الجامعة ولا عن ميكانيكي تخرج من مدرسة او جامعة ولكن الأمر كان بسيطا وحسب ما يتمنى الإنسان ويجد شخصيته في ذلك العمل وكان كل من يرغب أن يعمل أي عمل كان ما عليه سوى أن يذهب إلى الخبير بهذا الشيء ويتتلمذ على يديه ويأخذ خبرته فيه حتى إذا اكتملت معرفته قام وعمل بنفسه ولحسابه ، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هل هذا الشيء ينفع في هذه الأيام، طبعا الجواب وبكل بساطة لا لان العدد الهائل من البشر والتقدم السريع للعلم يعجز عن إعطائه شخص بمفرده ومن الممكن أن يكون هو لم يكتسبه بعد أو انه لن يكتسبه في يوم من الأيام ،ولو ناقشنا سويا موضوع الشهادات أيضا لوجدنا نفس الشيء فان الطالب الذي يتخرج طبيب

مثلا يكاد لا يعرف إلا القليل عن الحياة العملية وحتى المهندس وحتى المعلم كـــل هؤلاء ينقصهم الخبرة وهي تأتي وليدة الاحتكاك وممارسة العمل وحده،بهذا نكـــاد نؤمن أن الدراسة العلمية والعمل الميداني اثنان يجب ألا ينفصلان عـــن بعضـــهما فكل منهم مكمل للآخر بشكل أو بآخر،كما أن العمل غير النجاح فليس كـــل مـــن يعمل ناجح ولكن كل من هو ناجح فهو عضو عامل وفعال في المجتمع.

- الرد بقلم سماح عز on Monday September 04, @12:11PM

اعتقد مع احترامي لرأي الكاتبة إن الزمن الآن زمن الواسطة نعم زمـــن الواســطة وللأسف الشديد أن مجتمعنا العربي الإسلامي أصبحت به المعرفـــة والشـــان همـــا اللذان يتحكمان بمستقبل الفتاة أو الفتى مع استعدادي لسماع ردود

- الرد بقلم ابو سالم on Monday September 04, @12:32PM

لاشك إن الخبرة مهمة في أداء الموظف لعمله لكن لا يكون ذلك مبرر لتهميش التعليم وليكن الأمر وسط بحيث يستقطب المتعلم ويدرب عند ذلك نجمع بين العلم والخبرة

تقبلوا فائق التحية

- الرد بقلم Mohmed on Monday September 04, @01:35PM

I work in Canada since many years... I've noticed that most of the companies don't care about credentials The most important thing is your achievements within your experience.
This eventually will come to the Arabic countries... for more productivity, it is a healthy trend.

- الرد بقلم حسام الزعارة on Tuesday September 05, @08:21AM

السلام عليكم ورحمة الله

ادرس حاليا الهندسة الكهربائية (التحكم) وأنا متيقن بأن جامعتي ستوفر لـــي جميـــع المعلومات التي تجعل مني مهندسا حقيقيا ، ولكن سوق العمل وخاصـــة الشـــركات الخاصة تحتاج إلى خبرة المهندس في مجال عملها أكثر من احتياجها لعلمـــه فقـــط وأنا أنصحك يا صديقي في السنوات الأولى من حياتك العملية تطوير نفسك واكتساب

الخبرة حتى وإن لم يناسب هذا طموح حياتك في معاشك أو الشركة التي تعمل معها.
تلك هي معطيات الحياة وهذا حلها. مثلا المهندس في هذه الحالة مثل الطبيب الذي لم يصبح طبيبا إلا في المستشفيات الحكومية.

- الرد بقلم مسلم عبد الله المسلم on Wednesday September 20, @05:13PM

في أحد الاجتماعات بين المتدربين و الرؤساء في إحدى الشركات الكبرى في الخليج قال نائب الرئيس الأعلى ردا على سؤال: إلى متى نبقى هكذا دون ترقيات أو زيادات في رواتبنا؟ أجاب: نحن نريد شهادات جامعية وانتم لم تحصلوا عليها! قال له لقد وعدتمونا بتحقيق الخبرات وقد حققناها و إلا ففي إدارتكم من هو أعلا منك دراسة فهل تعطيه منصبك بما أنه أعلا منه شهادة دراسية.

هكذا تراوح الطلبات بين خبرات وشهادات. وإلا من أين للمتخرج الحصول على الخبرة وهو لتوه متخرج وكيف يحصل على الخبرة وهو لم يتحصل على وظيفة؟ و أي غبي لديه الخبرة يترك عمله و مرتبه ويتحول الى وظيفة دون مستواه أو مركزه؟ و إذا كانت الوظيفة الجديدة ذات الخبرة مركزها أعلا ومرتبها أكبر ألا ترى في ذلك فتح باب صراع بين أصحاب الشركات و المؤسسات للاستحواذ على ذوي الخبرات و الكفاءات؟

نعم هناك وللأسف فرحة مزمنة عز شفاؤها إلا وهي "الواسطة" فإذا وجدت ذلت دونها الصعاب وانتفت المطالبات بالشهادات و الخبرات معا.

ولو قنع أصحاب المال بالربح المعقول لوجد كل متخرج سبيلا ميسرة الى وظيفة شريفة تستر و تصون ماء وجوه سجدت لله وحده.

الفصل الرابع

تعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال)

رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي*

مقدمة:

تشكل مرحلة رياض الأطفال أهمية كبيرة للأسرة والطفل، لأنها فترة هامة لإكساب الطفولة مجموعة من المهارات والسلوكيات التي تهيئه للانتقال الطبيعي للمرحلة الابتدائية، ولذا فإن دراسة هذه المرحلة في دول مجلس التعاون الخليجي تضعنا أمام البحث عن واقع رياض الأطفال، وأهميتها، وأهدافها، والتطلعات المستقبلية لتفعيل دورها، لكي نرسم خطى المستقبل في ضوء تحديات العصر.

تتضح أهمية هذه المرحلة، في أن السنوات الأولى التي تسبق السادسة من عمر الطفل من أهم مراحل تكوين شخصية الإنسان، وهي أهم بكثير من المرحلة التي يمضيها الطفل في المدرسة الابتدائية، إذ تتكون في هذه المرحلة الاتجاهات الرئيسية لشخصية الطفل، فيتعلم العادات الخاصة بالتغذية، والنظافة والعادات المرتبطة بالجنس، كما يتعلم المهارات والاتجاهات العقلية والاجتماعية.[1]

كما أنها تكشف لنا أغوار عالم الطفولة وتتضح أمامنا الصورة، لترشدنا عن كيفية التعامل مع الأطفال، وما يحتاجون إليه لإشباع حاجاتهم النفسية والعاطفية، فإن ما سوف يقدمه البحث قد يفيد الآباء والأمهات، والقائمين على النظم التربوية، لكي يخططوا لمستقبل أفضل، وتعليم أرقى لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية، فيعملون على تنمية الجوانب الإيجابية وتفعيلها[2].

(*) فاز البحث بالجائزة الأولى في مسابقة راشد بن حمد للعلوم والثقافة في دولة الإمارات العربية المتحدة عام ٢٠٠٢.

[1] - فؤاد أبو حطب، آمال مختار صادق، أسس التنشئة النفسية من منظور إسلامي، نحو وجهة إسلامية لنمو الإنسان"، م[ؤتمر] الدولي للطفولة في الإسلام، القاهرة ٩-١٢ أكتوبر ١٩٩٠. مجلد١، ص ص ٢٦٩-٢٩٦

[2] - Nelson, R.F. (2000). Which is the best kindergarten? Principal. 79(5),P. 38-41.

نتناول مرحلة واحدة من مراحل التعليم وهي "رياض الأطفال"، ونعمل على دراسة أهدافها، وأهميتها، وبرامجها، في دول مجلس التعاون الخليجي، لتشخيص الواقع، من أجل العمل على تطويره.

فرياض الأطفال: "مؤسسة تربوية اجتماعية تقوم على رعاية الأطفال في السنوات الثلاث التي تسبق دخولهم المرحلة الابتدائية، ويشمل اهتمامها نواحي نموهم المختلفة من لغوية وبدنية واجتماعية ونفسية وإدراكية، وانفعالية وغيرها، هادفة إلى توفير أفضل الظروف التي تمكن من النمو السليم المتوازن في هذه النواحي وذلك بتقديم برنامج يشمل اللعب والتسلية والتعليم". [٣]

ومن ثم فرياض الأطفال هي المرحلة التي يلتحق بها الأطفال من سن ٣-٦ سنوات، حيث تقع وسطا بين مرحلة الحضانة (من الميلاد إلى أقل من ٣ سنوات). وبين المرحلة الابتدائية. وهي في معظم الدول الخليجية رسمية، وقد يلتحق بها الأطفال من الجنسين (ذكورا وإناثا) كنوع من التعليم المختلط. إلا في المملكة العربية السعودية.

مدخل للدراسة: (رعاية الطفولة في الإسلام).

لقد وجد المسلمون في كتاب الله الكثير من المبادئ الأساسية، والتعاليم الربانية كما وجدوا في السنة المطهرة توضيحات شافية ونماذج عملية، تتصل بالحياة الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل ويحيا ابتداء من اختيار الزوجة الصالحة، وتكوين الأسرة الطيبة، ومرورا بإنجاب الأطفال وحسن تنشئتهم وانتهاء بتأديبهم حتى يبلغوا الحلم ويصبحوا من الراشدين الذين يعرفون كيف ينهضون بمسئولياتهم في الحياة.

لقد حرّم الإسلام قتل الأولاد فقد كان كثير من العرب يقتلون أولادهم خشية الفقر، ويئدون البنات خشية العار، ونهى القرآن الكريم عن ذلك في قوله تعالى: وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَاقٍ نَحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْئًا كَبِيرًا"(الإسراء ٣١) ، وعن

---

[٣] - المملكة العربية السعودية (١٩٩٣)، لائحة تنظيم العمل الداخلي برياض الأطفال. رئاسة تعليم البنات، ص ٧

وأد البنات قوله تعالى: "وَإِذَا الْمَوْءُودَةُ سُئِلَتْ، بِأَيِّ ذَنْبٍ قُتِلَتْ (التكوير ٨-٩) وهكذا رفع الإسلام الظلم والمهانة والتحطيم عن الأسرة والأبناء.

ولقد اهتم الإسلام بالطفل قبل مولده وذلك بحسن اختيار الأم فمن حق الطفل أن يعيش في كنف أب وأم صالحين،[٤]، وعلى الزوج أن يدقق في اختيار الزوجة بكل عناية، لأن الأم هي المدرسة الأولى للطفل ويقول الرسول (ﷺ) "إياكم وخضراء الدمن"، قالوا: ومن خضراء الدمن يا رسول الله، قال: "المرأة الحسناء في منبت السوء" ويقول الرسول (ﷺ) في حديث يبين الأثر الذي تنتجه الوراثة حين يقول: "تخيروا لنطفكم فإن العرق دساس".

كما دعا الإسلام إلى حسن تخير الأسماء، لأن الناس ينادون يوم القيامة بأسمائهم، يقول الرسول (ﷺ) "أنكم تدعون يوم القيامة بأسمائكم وأسماء آبائكم فاحسنوا أسمائكم"[٥]. وحسن التسمية بما يحمل من معنى أو يدل على وصف، يعني رسم صورة ذاتية عن الطفل محببة إلى نفسه وأهله والوسط الاجتماعي المحيط به.

كما ألغى الإسلام التمايز بين البنين والبنات ومنع التفاضل بينهما، قال تعالى"فَاسْتَجَابَ لَهُمْ رَبُّهُمْ أَنِّي لَا أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِنْكُمْ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى بَعْضُكُمْ مِنْ بَعْضٍ "(آل عمران ١٩٥)" فالله (ﷻ) " يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ يَهَبُ لِمَنْ يَشَاءُ إِنَاثًا وَيَهَبُ لِمَنْ يَشَاءُ الذُّكُورَ" (الشورى ٤٩). وقد حبب الإسلام إلى الآباء حسن العناية بالبنات ولزوم تربيتهن. قال (ﷺ)"من كانت له أنثى فلم يئدها ولم يهنها ولم يؤثر ولده عليها أدخله الله الجنة". يقول (ﷺ): "النساء شقائق الرجال"[٦].

---

[٤] - سوزان مهدي(١٩٩٠)، "الطفولة في الإسلام"، مؤتمر الدولي للطفولة في الإسلام، القاهرة ٩-١٢ أكتوبر. مجلد١، ص٣٥

[٥] رواه أبو داود.

[٦] - محمود قمبر(١٩٨٧) "ذاتية الطفل والنظرية التربوية في الإسلام" مركز البحوث التربوية، المجلد ١٨، جامعة قطر، ، ص ص ١٧١-٢٦٧

وقد تمثلت مظاهر اهتمام الإسلام بالأطفال في السنة وعند السلف الصالح بأمور منها: ملاطفة الأطفال وملاعبتهم، وتأمين حقوقهم المادية، والرعاية الاجتماعية، وواجب تعلمهم ذكورا وإناثا، ولليتامى حقوقا ورعاية، كما أوجب لهم الوقاية.[7] ولقد فسر العلماء وقاية الأبناء في قوله تعالى: "يَاأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ "(التحريم ٦) بأنها حسن تربية وتعليم الأطفال[8].

ولأهمية هذه المرحلة، نجد تفاضل الأمهات بمقدار ما يُقَدِّمنْ من حنان، ورعاية، وبمقدار ما يقمن به من واجبات الزوجية ورعايتها. يقول الرَّسُولَ (ﷺ): نِسَاءُ قُرَيْشٍ خَيْرُ نِسَاءٍ رَكِبْنَ الْإِبِلَ أَحْنَاهُ عَلَى طِفْلٍ وَأَرْعَاهُ عَلَى زَوْجٍ (صحيح البخاري)

فحق تعليم الطفل في الإسلام جعله فريضة وشعيرة، وحث على طلبه في كل مكان واكتسابه بكل الوسائل؛ ومن ثم فإنه حق الأطفال في التعليم يصبح واجبا دينيا لا سبيل إلى التهرب منه. يقول الرسول (ﷺ): "لا يلقي الله أحدا بذنب أعظم من جهالة أهله"[9] ومثل ذلك ما ذكره مفكر مسلم "من ربى ماله ولم يرب ولده، فقد ضيع الولد والثروة"[10]. وقد كرر الرسول (ﷺ) في مناسبات كثيرة حق الأولاد على آبائهم في تعلم ما ينفعهم في دينهم ودنياهم. عن أبي رافع قال: "قلت يا رسول الله للولد حق كحقنا عليهم؟ " قال (ﷺ): "نعم، حق الولد على الوالد أن يعلمه الكتابة والسباحة وألا يرزقه إلا طيبا"[11]. وقال الرسول (ﷺ): "علموا أولادكم الرماية والسباحة وركوب الخيل".

رعاية الطفولة في الفكر الإسلامي: يعتقد الكثيرون من علماء التربية، أن الغرب كان لهم السّبق فيما يختص بوضع أسس التربية الحديثة للطفل، ناسين ومتناسين أننا أول من

---

[7] - عبد الله ناصح علوان(١٩٨٣)، تربية الأولاد في الإسلام، ط٦، ج٢، ص ٩٣٧

[8] - أحمد عمر هاشم(١٩٩٠) "الطفولة في الإسلام"، مؤتمر الدولي للطفولة في الإسلام، القاهرة ٩-١٢ أكتوبر. مجلد١، ص٣٥

[9] - أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج٢، ص ٥٢٩

[10] - أحمد شلبي (١٩٧٨) التربية الإسلامية، نظمها وفلسفتها ، وتاريخها، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص ٢١١

[11] - الترمذي ، ص ٢٣٩

وضع هذه المبادئ التربوية السليمة وطبقناها منذ آلاف السنين على أطفالنا وأولادنا، في وقت كان فيه الغرب يرزح تحت نير الجهل والخرافات[12]، فيعتبر **الغزالي** [13] من الرواد المسلمين الأوائل الذين وضعوا المبادئ الصحيحة لتربية الطفل، فمن أفكاره: "أن نعتني بتربية الطفل فور ولادته وأن يراقب من أول مرة، فلا يستعمل في حضانته إلا امرأة صالحة متدينة"[14] " ويجب تكريم الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنة، وعدم التمادي في العقاب والتأديب"[15]

ويرى **ابن مسعود** أن تعليم الأولاد ضرورة حياة وتقدم، وأنه لابد من معلم يؤجر لتعليمهم حتى لا يصبح الناس أميين. ويقول **الجاحظ**: "بأن التربية ضرورة لإخراج الناس، من حد الطفولة والجهل إلى حد البلوغ والاعتدال، والصحة، والتمام"[16]. وينادي **ابن خلدون** بالاهتمام بالأمثلة الحسية والوسائل المعينة وذلك لتقريب المعنى إلى الطفل[17]، ومراعاة قصور عقلية الطفل واختلافها عن عقلية البالغ، واستغلال ميل الطفل للمادة لتيسير فهمه لها [18].

و**القابسي** أقر مبدأ الإلزام في التعليم حيث قرر أن الوالد مكلف بتعليم ابنه القرآن الكريم والصلاة لأن حكم الولد في الدين حكم أبيه. فإذا لم يتيسر للوالد أن يعلم أبناءه بنفسه فعليه أن يرسلهم إلى الكُتّاب لتلقي العلم بالأجر، فإذا لم يكن الوالد قادرا على نفقة

---

١٢ - نجم الدين على مروان(١٩٨٣)، الطفولة من منظور التربية العربية الإسلامية"، رسالة الخليج العري، العدد ٨، السنة٣، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، . ص ٣٥

١٣ - ولد عام ٤٥٠ هـ وتوفى عام ٥٠٥هـ (١١١١م)

١٤ - الغزالي، إحياء علوم الدين، ج٣، ص ٦٣.

١٥ - أحمد شلبي (١٩٨٤) ، تاريخ التربية الإسلامية، ط٤، القاهرة: مطبعة الفكر، ص ٢٧٥.

١٦ - رسائل الجاحظ(١٩٣٣) جمعها ونشرها حسن السندوبي، القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى، ط١، ص ٢٤٦.

١٧ - ابن خلدون المقدمة، ص ٤٩٤.

١٨ - الحسيني عبد المجيد هاشم وآخرون ١٩٨٥- ٢٦.

التعليم فأقرباؤه مكلفون بذلك، فإن عجز أهله عن نفقة التعليم فالمحسنون مرغبون في ذلك، أو معلم الكُتّاب يعلم الفقير احتسابا أو من بيت المال"[19] .

ويتفق سيد قطب مع القابسي، فيرى أن الإسلام جعل العلم فريضة على كل فرد ومن ثم يجب على الجماعة أن تحقق له هذه الفريضة حين يعجز عنها، والأطفال لا يملكون تحقيق هذه الفريضة بأنفسهم لأنفسهم، ومن ثم يصبح تحقيقها من واجب الجماعة الأقرب فالأقرب من أهل الطفل، فإذا عجزوا وقع عبؤها على الدولة باعتبارها الجهة المنوط بها تشريعيا إقامة الفرائض والتربية، وجهاز الدولة في النهاية مُكلّف بتحقيق هذا الواجب[20].

أولا: واقع الطفولة في دول مجلس التعاون الخليجي.

أكد الميثاق العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨م على ضرورة تمتع كل طفل بالحقوق التي جاءت بالميثاق دون تمييز أو تفرقة. كما أصدرت منظمة اليونيسكو الدولية في جنيف عام ١٩٦١م توصية إلى وزارات التربية والتعليم بضرورة استحداث مؤسسات ما قبل المرحلة الإلزامية والتوسع فيها لاستيعاب أكبر عدد من الأطفال.

وقد صدر ميثاق الطفل العربي عام ١٩٨٤م الذي أكد فيه أن تنمية الطفولة ورعايتها هي التزام ديني ووطني وقومي وأن التنشئة الاجتماعية للأطفال هي مسؤولية عامة تكفلها الأسرة والمجتمع على السواء[21]. ويعتبر عام ١٩٧٩م العام الدولي للطفل، حيث ساهمت جميع الدول بهذه المناسبة. وتجسد الاهتمام بإصدار الإعلان العالمي لحقوق الطفل، وقد كانت الكويت الدولة العربية التي وقّعت على وثيقة حقوق الطفل، في مؤتمر القمة العالمي للطفولة في ٢٩ سبتمبر ١٩٩٠ في مقر الأمم المتحدة. وقال أمير الكويت في خطابه:"لقد قدمت الكويت للأطفال في العديد من دول العالم ما وسعها في مجالات شتى عن طريق دعم المنظمات العالمية المعنية برعاية الطفولة في العالم، سواء كان هذا الدعم ماليا أو طبيا أو تعليميا، كما احتضنت الكويت الجمعية الكويتية

---

[19] - القابسي، أحوال المعلمين والمتعلمين مخطوط نشرة أحمد فؤاد الأهواني، في كتابه التربية في الإسلام.

[20] - سيد قطب، في التاريخ فكرة ومنهاج، ط٦، بيروت: دار الشروق، ١٩٨٣، ص ٣٢

[21] - فوزية العبد الغفور، (١٩٩٥) التربية ما قبل المدرسة وتطورها في الكويت، الكويت: د.ن. ص ٢٨

لتقدم الطفولة العربية، وتهتم هذه الجمعية بالأطفال العرب. ولقد كانت نظرتنا إلى الطفل والطفولة نظرة اهتمام بالإنسان كإنسان، وتلبية مطالبه الإنسانية والنفسية والصحية والاجتماعية. ولقد كان أطفال الكويت ينعمون برعاية شاملة حرصنا أن نقدمها لهم إيمانا منا بأنهم عدة المستقبل وذخر الأيام القادمة"[٢٢].

ومن أجل العمل على رعاية الطفولة بالكويت فإن هناك ثلاث جهات وهي: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، وتصدر مجلة دورية تتناول بحوثا علمية عن الطفولة، وتقدم الجمعية سلسلة من الدراسات العلمية عن الطفولة، وندوات علمية متخصصة، وتتبنى مشروع تنمية أدب الأطفال في العالم العربي، ومشروع الكتاب الشهري للطفل، وإصدارات عن رعاية الطفولة.كما تقوم الجمعيات النسائية بدورها في العمل على إنشاء دور حضانة ورياض أطفال، وإنشاء مراكز ثقافية للطفل، والعمل على رعاية المعوقين والأيتام. وأخيرا الجمعيات الخيرية التي تقوم بتقديم المساعدات المالية والعينية من أجل الأمومة والطفولة[٢٣].

وفي المملكة العربية السعودية، قد وضعت اللجنة الوطنية السعودية لرعاية الأطفال خططا وبرامج لتطوير أوجه الرعاية التي ينبغي أن تقدم للأطفال ومنها:

- تطوير أنشطة اللجنة السعودية لرعاية الطفولة، ولجنة التخطيط والمتابعة المختصة برعاية الطفولة.
- وضع استراتيجية عامة لرعاية الأطفال بالمملكة تلتزم بها كافة الجهات ذات العلاقة.
- وضع دليل موحد يوضح كافة الأنظمة والتعليمات الخاصة برعاية الأطفال بالمملكة.

إنشاء مراكز معلومات بكل ما يتعلق بالأطفال بالمملكة وتحديث المعلومات للاستفادة بها.

---

[٢٢] - الشيخ جابر الأحمد الصباح، أمير الكويت في خطاب أمام الجمعية العامة للأمم المتحدة في ٢٩ سبتمبر ١٩٩٠م.

[٢٣] - المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، (١٩٩٩) تربية الطفل في دول الخليج العربية، الدورة السادسة ص ص ٧٤-٨٨.

- عقد الندوات واللقاءات العلمية والإعلامية لتحقيق أهداف اللجنة الوطنية لرعاية الأطفال.
- وضع معايير خاصة لحصول الأطفال على الرعاية اللازمة لهم والتي يحتاجونها.
- تشجيع الكتّاب والمؤلفين لكتابة قصص الأطفال التي تساعد على تحقيق مصالحهم.
- نشر الوعي بأهمية العناية بمرحلة الطفولة والتعريف بحقوق الطفل.[٢٤]

تلك هي بعض من نماذج وأنشطة وجهود دول الخليج في مجالات رعاية الطفولة، والكثير من هذه الجهود تقوم بها دول خليجية أخرى. ولكي نوضح البعد التربوي بشكل تفصيلي نعرض واقع رياض الأطفال في كل دولة خليجية من حيث النشأة والتطور الكمي، كما نعرض اللوائح وبعض القوانين الخاصة برعاية الطفولة.

واقع رياض الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة:

تشابه التعليم في دولة الإمارات في أوائل القرن الماضي مع التعليم في كثير من البلدان العربية، فقد عُرِفَ التعليم في الإمارات باسم المطاوعة، وأما المطوع فإنه اسم يطلق على من يقوم بمهنة التدريس، ويقوم بتحفيظ القرآن الكريم لدارسيه على اختلاف أعمارهم وقدراتهم. فالمناهج أو المواد الدراسية لم تخرج عن تحفيظ القرآن الكريم وتعليم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب. ولم يكن هناك كتب معينة أو مناهج مقررة فإن ما يدرسه الطلبة يعتمد بشكل أساسي على ما يقرره المطوع. كما كانت مادة القراءة والكتابة تشمل تعليم الخط، وهذا المنهج كان كافيا في تلك الفترة لأن الهدف من التعليم لم يكن الحصول على الوظائف المدنية.[٢٥]

وقد أنشئت أول روضة للأطفال سنة ١٩٦٨م في إمارة أبو ظبي في الوقت الذي لم يكن هذا النوع من التعليم متوفرا في الإمارات الأخرى[٢٦]. وفي الوقت الحالي نجد أن رياض الأطفال بعضها خاصة (أي بمصروفات). أو تابعة لوزارة التربية والتعليم.

[٢٤] - المركز العربي للبحوث، المرجع السابق، ص ص ١٤٦-١٦٣

[٢٥] - حسين محمد المطوع وآخرون، (١٩٩٠) التعليم العام بدول مجلس التعاون الخليجي، الكويت: ذات السلاسل، ص ١٨.

[٢٦] - المرجع السابق، ص ٢٣.

رياض الأطفال بعضها خاصة (أي بمصروفات). أو تابعة لـوزارة التربيـة والتعليـم. والتي تتبع الوزارة مجانية، وإلزامية، ولكن لا تدخل ضمن السلّم التعليمي ومدة الدراسة سنتان وهي مخصصة للأطفال الذين تبلغ أعمارهم بين (٤-٦ سنوات) وهـي مرحلة مختلطة للذكور والإناث، إلا أن العاملين في رياض الأطفال من الإناث فقط، كما أنـها مرحلة مخصصة للأطفال المواطنين فقط. بجانب ذلـك نجـد أن الريـاض الخاصـة (بمصروفات) يلتحق بها أبناء المقيمين ومن يرغب من المواطنين. وقد تكون الروضـة ملحقة بمبنى مدرسة أو مستقلة عنها.

كما ازداد أعداد الأطفال المقيدين من (٣٢٦٧) عام ١٩٧٣/٧٢م إلـى (١٧٧٢١) عام ١٩٩٣/٩٢م ويشكلون نسبة ٦,٥% من جملة المقيدين بالتعليم العام. وقد انتشـرت رياض الأطفال في مختلف إمارات الدولة إلا أنها تتركز في المـدن مقارنـة بـالبوادي والمناطق النائية.[٢٧]. وأن متوسط عدد الأطفال بلغ في عام ١٩٨٦/٨٥م، ٢٩,٤ طفـلا في الفصل وهي كثافة تختلف بين القرى والمدن، كما أنها نسبة مرتفعـة فـي معدلـها العالمي[٢٨] لا سيما في المدن الكبرى، مما يعنى ضرورة التوسع في فتح مدارس جديـدة لهذه المرحلة بما يُمكّن من زيادة الاستيعاب ويخفض معدل كثافة الفصل الواحد. كمـا أن هناك تقاربا في أعداد الذكور والإناث من الأطفال الملتحقين بالرياض، وقـد صـاحب زيادة عدد الأطفال؛ زيادة في عدد المعلمات، ونعلم أن هناك تفاوتـا فـي نسـبة عـدد الأطفال إلى المعلمة بين المناطق المختلفة تبعا لكثافة الفصول بكل منطقة.

أن عدد الأطفال الذكور يقارب عدد الإناث ذلك في عام ١٩٩٧/٩٦، كما يلاحظ زيادة الإقبال على رياض الأطفال، حيث نجد أن نسبة أعداد الأطفال بالرياض مقارنـة بتلاميـذ المرحلة الابتدائية تزداد نسبتها عاما بعد عام. كما زاد أعداد الأطفال عاما بعد عام.

---

[٢٧] - وزارة التربية والتعليم (١٩٩٢)، الإحصاءات التعليمية للعام الدراسي ١٩٩٢/٩١، دولة الإمارات، قطاع التخطيط.

[28] - Elquist, Cindy Ashworth. (2000) Group size, adult-to-child ratio, and preschool teachers' perception of children's misbehaviors in child care MS.UNIVERSITY OF NEVADA, RENO.p.151.

واقع رياض الأطفال في مملكة البحرين:

بدأ التعليم في البحرين بمدارس الكتاتيب التي كان يديرها رجال الدين[٢٩]. وكان المنهج يعتمد بشكل أساسي على حفظ القرآن ومبادئ القراءة والكتابة، مع معلومات حسابية بسيطة. وقد أقرت المدارس الرسمية في البحرين فيما بعد هذا المنهج الديني الذي كان سائدا في الكتّاب[٣٠] وكانت طرق التدريس تستند على وسيلتي التلقين، والحفظ، كما كان التعليم عند " المطاوعة" يجرى مختلطا يجمع البنين والنبات، وظل هذا النوع من التعليم قائما في البحرين حتى نهاية الأربعينيات من القرن الماضي. [٣١]

ويرجع تاريخ تأسيس أول دار للأطفال عام ١٩٥٥م، وأن عشر دور حضانة ورياض أطفال تأسست عام ١٩٧٥م، من أصل ١٦ روضة تم حصرها عام ١٩٨٠/٧٩م وقد ارتفع عدد رياض الأطفال إلى ٥٢ روضة وفق إحصاء ١٩٨٤/٨٣/ منها ١٩ دارا وروضة، بلغ عدد الأطفال فيها ٥٢١٧ طفلا وطفلة. [٣٢]

وفي عام ١٩٦١م أصدر حاكم البحرين أول قانون ينظم العمل في المؤسسات الخاصة وهو إعلان رقم ١٩٦١/١١م يسمى"قانون التعليم الخصوصي للبحرين"[٣٣] . ولقد كان لجمعية رعاية الطفل والأمومة دور الريادة في مجال رياض الأطفال حيث افتتحت أول روضة للأطفال في عام ١٩٦٥م وهي روضة دار الحضانة في المنامة. وبالرغم من صدور المرسوم بقانون رقم (٢١) لسنة ١٩٧٧م بشأن المؤسسات التعليمية الخاصة، والذي طبقت مواده وبنوده على رياض الأطفال آنذاك، إلا أن هذا المرسوم لم يشر إلى مسمى "روضة الأطفال".

---

[٢٩] - رفيقة سليم حمود (١٩٨٧) التعليم في البحرين، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. ص ٦٥

[30] - Al Hamar A. M. Development of Education in Bahrain. 1969.

[٣١] - حسين محمد المطوع وآخرون، (١٩٩٠) التعليم العام في دول مجلس التعاون الخليجي، الكويت: ذات السلاسل، ص ١٦٣.

[٣٢] - حسين محمد مطوع، مرجع سابق، ص ١٧٦.

[٣٣] - وداد الفاضل (١٩٩٩) رياض الأطفال في دولة البحرين الواقع والطموح، ندوة رياض الأطفال في دولة البحرين دعامة التربية للألفية الثالثة من ٤-٥ ديسمبر.

وبذلك يمكن القول أن النصوص القانونية والتشريعات الحكومية لم تنص صراحة على مسمى "رياض الأطفال" إلا بعد مضي حوالي عشرين عاما على افتتاح أول روضة للأطفال في البحرين. ففي عام ١٩٨٥م صدر المرسوم الأميري بقانون رقم (١٤) بشأن المؤسسات التعليمية الخاصة والذي نص صراحة على مسمى "روضة الأطفال". أما المرسوم الأميري بقانون رقم (٢٥) لسنة ١٩٩٨م بشأن المؤسسات التعليمية والتدريبية الخاصة، فقد صيغت مواده لتصنف رياض الأطفال كمؤسسة تعليمية خاصة إلى ثلاثة أصناف:[٣٤] روضة الأطفال الوطنية: يتم إنشاؤها وإداراتها من قبل المواطنين البحرينيين أو بالاشتراك مع غير البحرينيين بقصد التعليم والتثقيف وفقاً للمناهج الوطنية أو استناداً إلى المناهج التي تجيزها الوزارة تحت إشرافها وتخدم بالدرجة الأولى الطلبة البحرينيين. وتطبق هذه المدارس نظام ثنائي اللغة حيث يُعنى في تدريس المواد الدراسية باللغتين العربية والإنجليزية[٣٥]. روضة الأطفال الأجنبية: يتم إدارتها وتمويلها من قبل أشخاص أو مؤسسات أجنبية الموجودة في دولة البحرين أو بالاشتراك مع أشخاص بحرينيين بقصد التعليم والتثقيف وفقاً لمناهج وإشراف تربوي أجنبي وتمنح شهادات بلد المنشأ التي هي امتداد له وتخدم بالدرجة الأولى الطلبة الأجانب وتدرس اللغة العربية، إلى جانب دروس التربية الإسلامية لجميع الطلبة المسلمين والعرب المنتسبين إليها. روضة الأطفال للجاليات الأجنبية: وهي المدرسة التي يتم إنشاؤها وتمويلها من قبل الجاليات الأجنبية في دولة البحرين بقصد تعليم أبنائها فقط[٣٦]. وقد حدد القانون شروط الترخيص لإنشاء روضة الأطفال والمناهج، والمؤهلات المطلوبة للعاملين بها[٣٧].

والتعليم قبل المدرسة يسبق مرحلة التعليم الابتدائي ويلتحق بها الأطفال الذين تقل أعمارهم عن سن القبول في المرحلة الابتدائية وتنقسم إلى فترتين هما: فترة الحضانة

---

[٣٤] – وداد الفاضل (١٩٩٩) المرجع السابق ص ص ٥-٦

[٣٥] – المرجع السابق، ص ٦. أنظر أيضا الموقع بالإنترنت: http://www.education.gov.bh/arabic/index.htm

[٣٦] – وداد الفاضل، المرجع السابق.

[٣٧] – وزارة الدولة لشئون القانونية،(١٩٧٧) قانون التربية والتعليم، البحرين يونيو.

(وهي للأطفال ما دون الثالثة من العمر). وفترة رياض الأطفال (وهي للأطفال من سن الثالثة إلى السادسة من العمر). [٣٨]

ويخرج التعليم في هذه المرحلة عن نطاق السلم التعليمي النظامي، ومع ذلك تشرف وزارة التربية والتعليم على رياض الأطفال التي تتبع في عملها النظم والتعليمات الصادرة من الوزارة، حيث تنص المادة (١٤) من القانون، على أن الدولة ترعى أطفالها في مرحلة رياض الأطفال، السابقة للتعليم الابتدائي، والممهدة لها، كما تشجع إقامة الدور الخاص بها. [٣٩] وتشرف وزارة العمل والشؤون الاجتماعية على دور الحضانة.

ثانيا: أهمية ودور مرحلة رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي.

إن أمر تربية الطفل في هذه السن يعتبر بالغ الأهمية، مما جعل معظم الدول تولي عنايتها لتربية الصغار فيها قبل سن المدرسة، وأن المؤتمر الدولي للتعليم عام ١٩٣٩م أوصى أن يكون التعليم المعد للطفل قبل بلوغه سن الإلزام موضع عناية السلطات التربوية، وأن يكون ميسورا لجميع الأطفال، كما ينبغي أن تتكفل به السلطات الرسمية، والهيئات المتطوعة، وأن توافق سن الانتهاء منه سن الالتحاق بالمدارس الابتدائية. كما كان من التوصيات التي أصدرها المؤتمر في دورته التالية عام ١٩٦١م أنه من المهم أن تعمل السلطات المسئولة عن التعليم على تشجيع استحداث مؤسسات ما قبل المرحلة الأولى والتوسع فيها وتنميتها. [٤٠]

وقد أكدت البحوث التربوية والنفسية أن الأطفال الذين يدخلون المدرسة الابتدائية بعد رياض الأطفال يكونون انضج جسميا وعقليا من الذين ينتظرون في بيوتهم حتى

---

[٣٨] - وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٠) إحصاءات التعليم لعام ١٩٩٩/٢٠٠٠ المرجع السابق، ص ١٢

[٣٩] - وزارة الدولة لشئون القانونية،(١٩٧٧) قانون التربية والتعليم، البحرين يونيو. والقانون الجديد (١٩٨٥) المواد ١٢-١٣-١٤

[٤٠] - صلاح عبد الحميد مصطفى، وآخران، (١٩٩٦) التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، الكويت: مكتبة الفلاح، ص ص ٧٤-٧٥

يلتحقون بالتعليم الابتدائي. فالأطفال الذين يأتون عن طريق الرياض أكثر انطلاقا في التعبير وأقوى على تحمل الدراسة وأسرع تعلما، وأقوى إرادة من الآخرين الذين ينتظرون في بيوتهم.[٤١]

كما أظهرت دراسة جديدة بشأن نمو الطفل أنه كلما زادت الساعات التي يمضيها الأطفال في رعاية المربيات سواء بالمنزل أو في دور خاصة زاد احتمال أن يكونوا عدوانيين ومتسمين بالتحدي حين يصلون إلى سن رياض الأطفال. أن الباحثين أفادوا أن النتائج ثبتت صحتها بصرف النظر عن جنس الأطفال أو مستوى دخل الأسرة أو درجة الرعاية التي يحصل عليها الطفل ووجد الباحثون أن ١٧% من الأطفال الذين يمضون اكثر من ٣٠ ساعة أسبوعيا في رعاية المربيات بالمنزل أو دور الرعاية يظهرون علامات على سوء السلوك حين يصل عمرهم إلى ما بين ٤,٥ سنوات وست سنوات[٤٢]. وذكرت بعض الدراسات أنه من بين من يمضون أقل من عشر ساعات أسبوعيا في رعاية المربيات تظهر مشاكل في السلوك لدى ستة في المائة فقط. كما أفادت الدراسات أن متوسط الوقت الذي يمضيه الطفل في دور الرعاية يصل إلى ٢٦ ساعة أسبوعيا[٤٣]

وتبدو أهمية رياض الأطفال وتأثيرها الواضح في الأطفال الملتحقين بها، في أن الأطفال غير الملحقين بدور الحضانة، يكونوا أكثر معاناة للمشكلات النفسية والانفعالية والاجتماعية، ومشكلات الكلام، من الأطفال الملحقين بالرياض. كما أن المشكلات النفسية لدى الأطفال تقل إذا توافرت في الرياض الإمكانات والخدمات المادية والبشرية[٤٤] كما أن مدى القدرات بين الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة يكون هائلا بالفعل،

---

[41]- K.B. Hoyt. R.N. Evans. E.F. Mackin and G.L.Maugun (1984) Career Education, Salt Lake City: Utah. P. 18.

[42] - Gullo, D. (1991). The effects of gender, at risk status, and number of years in preschool on children's academic readiness. Early Education and Development. 2(1),pp. 32-39.

[٤٣] – جريدة البيان الإماراتية، في ٢٠ أبريل ٢٠٠١.

٤٤ – هناء محمد القطاطري(١٩٨٧) "مشكلات الأطفال النفسية الشائعة بدور الحضانة"، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب، العدد٤.ص ٣٣

أما الأطفال الذين لم تمكنهم ظروفهم من الانتظام في رياض الأطفال فإنهم يبدون بمستوى منخفض في هذه القدرات"[45]

ومن أهم الاتجاهات المعاصرة لتربية طفل ما قبل المدرسة ما يلي:

- السعي إلى تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل، فقد أصبحت على أولويات الأهداف التربوية، والتي يجب أن تحققها الروضة، مع الاهتمام بشكل خاص بالنمو المعرفي والنمو اللغوي للطفل لما أثبتته الدراسات النفسية الطولية من أهمية ما يحققه الطفل في هذا المجال في سنوات ما قبل المدرسة وتأثير ذلك على طبيعة النمو في السنوات التالية.
- أهمية اللعب لتنمية قدرات الطفل ومهاراته واتجاهاته، أي توجيه اللعب بشكل إيجابي لتحقيق أهداف تربوية محددة دون التخلي عن اللعب كأفضل أسلوب للتعليم[46].
- التأكيد على النواحي الإنسانية المشتركة في الثقافات الفرعية المختلفة بدلا من الاهتمام بما يميز ويفرق بين الجماعات الإنسانية، حتى لا ينشأ الأطفال في ظل أنماط ثقافية جامدة، بل ثقافة واسعة مرنة تؤدي إلى الالتقاء في الفكر والأهداف الإنسانية الرفيعة، من أجل تخفيف حدة الصراعات الدولية. كما نراها الآن في توجهات العولمة، والحد من التطرف الفكري.
- اعتبار مرحلة ما قبل المدرسة، مرحلة هامة تستحق أن تدخل ضمن الأطر التعليمية الرسمية حتى تلقى الاهتمام الكافي ويرصد لها الميزانية اللازمة لتقديم خدمات تربوية تتناسب مع أهمية المرحلة.
- الاهتمام بتربية وتثقيف أولياء الأمور ليقوموا بدورهم في تنشئة طفل ما قبل مرحلة التعليم الابتدائي، وتوفير المناخ الثقافي والاجتماعي، والتربوي المناسب للطفل.

---

٤٥ - بيرد روث، (١٩٨٣) جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال، ترجمة فيولا البلاوي، القاهرة: الأنجلو المصرية.ص ٨٣

46 - Dudley. Lori Lee.(2000) A national investigation of the use of play as an assessment procedure with preschool children. PhD. UNIVERSITY OF SOUTH CAROLINA.p86.

إن ظروف الأطفال في بداية العمر، وفيما قبل المرحلة الابتدائية، جعلت منهم قضية تربوية هامة تستدعي الاهتمام للأسباب التالية:-

١- أن كثيرا من الأطفال قد يفقدون الإشراف الواعي والرعاية الطبية والتغذية الصحية لظروف تتصل بجهل الوسط الأسري الذي يعيشون فيه. وتزداد المشكلة تعقيدا بوجه خاص في البلدان التي تعاني حياة صعبة، ومستوى معيشة متواضع، حين يترك الطفل لرحمة الظروف التي يعيشون فيها، حيث تعيش الأسر في جو تندر فيه لمسات العلم وملامح المدنية الحديثة.

٢- هناك الكثير من الأطفال بالمناطق الميسورة تضطرهم أمهاتهم للخروج للعمل، ويحتاجون إلى من يقوم مقام الأم في فترة غيابها. وتزداد هذه المشكلة كلما ارتفع مستوى المعيشة واضطرت المرأة إلى الكسب من أجل الإسهام في نفقات المنزل، مما يجعل هناك ضرورة لرعاية الأطفال ومسئولية تجاه تعليمهم.

٣- أدت الانفجارات السكانية التي تكتسح العالم إلى تجميع المسكن في عمارات ومبان ضخمة، وخاصة في المدن الكبرى. ومن ثم تعيش الأسرة في شقة صغيرة، فتكون المساحة التي يسمح للطفل بالحركة الحرة فيها محدودة، والأسرة تخاف عليه من العبث في أدوات وأجهزة المنزل الغالية، أو الخوف عليه من الاقتراب من النافذة أو غير ذلك مما يقيد حركته. مما يجعلنا نرى بأن رياض الأطفال بمثابة المكان الذي تنطلق فيه حرية الصغار، في مساحات تستوعب حركتهم، وتعمل على رعايتهم بشكل صحيح.[٤٧]

٤- كما أن ازدياد تعقد المدنية قد جعل خروج الطفل إلى الشارع بمفرده، مجازفة غير مأمونة العواقب؛ نظرا لمخاطر الطريق وجرائم الكبار التي امتدت إلى حياة الأطفال، كما أن عوامل الفضول من قبل الطفل، ومحاولته اكتشاف المجهول قد تعرضه لأن يضل. ثم قلما يجد الكبار من الوقت ما يكفي لإشباع حاجة الطفل

[٤٧] - أحمد حسن عبيد (١٩٧٩) فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية، القاهرة: مكتبة الأنجلو ص ١٣٨.

إلى الانطلاق خارج البيت. مما زاد من أهمية رياض الأطفال لتقي الطفل من هذه المخاطر[٤٨]

٥- إن الظروف الاجتماعية والثقافية في دول مجلس التعاون فيما يوجد بالبيوتات، من خدم ومربيات غير عربيات، يستدعي أهمية إلحاق الأطفال بالرياض لتنمية قيمهم الإسلامية.

ومن ثم فإن رياض الأطفال تؤدي دورا وظيفيا هاما تتمثل فيما يلي :

- مساعدة النضج الطبيعي للطفل ودفعه وتوجيهه بحيث يتصل وظيفيا بالخبرات التي تتضمن قيما تربوية، وجوانب معرفية، ومهارات عملية.
- الإعداد والتهيؤ للتعليم المدرسي أي بناء الخبرات الأساسية اللازمة للدراسة المنظمة[٤٩].
- تعلم ما يكون الطفل قادرا على تعلمه من وسائل تحصيل المعرفة كأوليات مهارات القراءة والكتابة بلا عجلة ولا إرهاق مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

كما تكمن أهمية مرحلة الرياض في حياة الطفل فيما يلي:

١- تعتبر مرحلة رياض الأطفال القاعدة الأولى التي تساعد على تنمية الروح الوطنية للطفل.

٢- تساهم مرحلة الرياض في تحقيق التفاعل في الحياة الاجتماعية.

٣- المرحلة هي بداية طبيعية وركيزة أساسية لتكوين العادات والصفات الطيبة عند الأطفال.

٤- مرحلة الرياض هي المجال المناسب لبدء تكوين إقامة علاقات اجتماعية في هذه المرحلة العمرية (٤-٦) وعادة ما يميل الطفل إلى الأصدقاء من جنسيه، ويبدأ الطفل بمشاركة الآخرين في لعبهم وأحاديثهم.

---

[٤٨] - محمد وجيه الصاوي، حمد الرشيد، (١٩٩٨) التعليم الابتدائي الواقع والمأمول، الكويت: مكتبة الفلاح، ص ٤٢

[49] - Gammage, Christine Dallenbach. (2000) The impact of the transition to kindergarten on social and emotional adjustment PhD TEMPLE UNIVERSITY.p. 95.

٥- تعتبر نجاح مرحلة رياض الأطفال في تحقيق أهدافها شـــرطا أساسـيا لنجـاح أي أغراض تربوية وتعليمية فيما بعد، حيث تثار في هذه المرحلة دوافع الطفـل فـي حب الاستطلاع، والاستكشاف، والرغبة في التعلم وفقا لنوع ومستوى الخـبرات التي يتلقاها الطفل في الروضة، فتتكون لديه اتجاهات إيجابيـة نحـو التحصيـل الدراسي.

٦- يكتسب الطفل في هذه المرحلة أنماطا مختلفة من التفكير مثل: التفكـير الابتكـاري، والإبداعي، والتفكير الخيالي، ولهذه القدرات أهمية بالغة يعتمـد عليـها الطفـل، ويحتاجها في مرحلة التعليم الذي يلي هذه المرحلة[٥٠].

٧- تسهم مرحلة رياض الأطفال في تكوين اتجاهات علمية لدى الأطفال مرتبطة بطبيعـة هذا العصر، ويمكن غرس اتجاهات إيجابية لدى الصغار نحو العلم والتقنية.

٨- رياض الأطفال مرحلة حرجة حيث يواجـه الطفـل فيـها بعـض الصعوبـات أو المشكلات، فالطفل في سبيله لتكوين شخصية متميزة، يبـدي نزعـة اسـتقلالية، والاعتماد على النفس، وغالبا ما يكون عنيدا، وغير ومطيع، سلبيا، أو قد يعـاني سلبيا من الغيرة.

٩- هي مرحلة مرنة يكون فيها الطفل أكثر استجابة لتعديل السلوك وإعـادة الاتـزان، ويكون أكثر استجابة للمواقف والخدمات العلاجية التي تقدم له.[٥١]

وتعود أهمية هذه المرحلة إلى السمات والخصائص المميزة للأطفال ومنها :[٥٢]

١. هي مرحلة تكوين المفاهيم الأساسية " بنك المعلومات ".

٢. النمو اللغوي يكون سريعا جدا حتى سن السادسة ، وبما إنها مـن ضروريـات الحياة ، فيجب إكساب الطفل المهارات اللفظية في التعامل والتفاعل .

---

[50] - Benton, Kim Suzette Miller. (2000) The effect of a pre-kindergarten program on kindergarten achievement, Ed D. MISSISSIPPI STATE UNIVERSITY.p. 122.

[٥١] – وزارة التربية ،(٢٠٠١) المرشد في رياض الأطفال للألفية الثالثة، الكويت: قطاع البحوث والمناهج، ص ص ١٥-١٦

[٥٢] – وزارة التربية (٢٠٠٢) مؤتمر تطوير التعليم العام بدولة الكويت، محور بنية النظام التعليمي(تقدم د. فاطمة نذر)، ٢١-٢٤ أبريل.ص ص ٧٢-٧٣

٣. يتعلم بسرعة في هذه المرحلة ، فيتعلم ما يقارب ٥٠ مفهوما جديدا في الشهر .
٤. تتكون الأسس والقواعد اللغوية لدى الطفل مع نهاية عامه الثالث .
٥. اللحاء المخي (Cerebral Cortex) يكون حساسا جدا في هذه المرحلة وذلك لاستيعاب وتخزين جميع الخبرات والأشياء والرموز لاستخدامها في المستقبل .
٦. سمة التركيز حول الذات، ضرورة تنمية المفهوم السليم عن الذات لدى الطفل (أنا- نحن).
٧. ذروة خصوبة خيال الطفل في سن الخامسة حسب دراسات "تورانس" الإبداعية. و ضرورة تنميتها في هذه المرحلة تساعد على الإنجاز والابتكار في المستقبل.
٨. النمو العقلي سريع في هذه المرحلة ، فيصل نمو عقل الطفل إلى ٥٠% من الميلاد حتى الرابعة، و ٣٠% حتى الثامنة أي أن ٨٠% من نمو عقل الإنسان يتم في مرحلة الطفولة المبكرة[٥٣].
٩. مرحلة هامة لتعلم الكثير من المهارات، فلدى الطفل الكثير من الملكات الفطرية التي يجب استثمارها مبكرا لاستنهاض طاقاته الكامنة .
١٠. مرحلة ضرورية لتكوين الضمير (تربية التقوى) أي الضمير الأخلاقي والوازع الديني (الحلال والحرام - الصواب والخطأ - الممنوع والمرغوب ، المقبول والمرفوض) وهي مرحلة النمو الأخلاقي[٥٤] .

[٥٣] - وزارة التربية (٢٠٠٢)، المرجع السابق.

[54] - Harding, Nancy N. (2000) Ethnic and social class similarities and differences in mothers' beliefs about kindergarten preparation and kindergarten goals. PhD. UNIVERSITY OF CALIFORNIA, LOS ANGELES

ثالثا: أهداف مرحلة رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي.

لكي نتناول أهداف الرياض بدول مجلس التعاون يجب أن نضع معايير يتم في ضوئها تحليل تلك الأهداف بشكل موضوعي منها المعيار الأول: نتناول الهدفين الأساسين لمرحلة الرياض (حاجات الطفل ونموه. تنشئة الطفل على ثقافة وطنه). الثاني: الجوانب التي تتضمنها الأهداف، (المعرفية. الوجدانية. السلوكية). الثالث: البُعد التاريخي (الماضي. الحاضر. المستقبل). الرابع: البُعد الجغرافي: (الوطني. الخليجي. العربي. الإسلامي. العالمي). الخامس: الصياغة (الترتيب. التركيب). وبعض المؤشرات الأخرى. ويجدر بنا أن نشير إلى تلك المعايير فيما يلي:

أولا نتناول هدفين أساسيين يندرجان تحتهما أهدافا فرعية، أولهما: الاستجابة لحاجات النمو الأساسية لدى الطفل وثانيهما: ربط الطفل بالثقافة الأصيلة لأمته.

فالهدف الأول: الاستجابة لحاجات نمو الطفل الأساسية، وتفتيح إمكاناته إلى أقصى مدى لها، بحيث يصبح مُعدا للعطاء الخصيب لمجتمعه ولتطوير ذلك المجتمع، فهو هدف أساسي لهذه المرحلة حيث تُغرس في شخصية الطفل سمات يتحلى بها تحقق له النمو السوي في سنواته الأولى وقد أشارت إلى ذلك أهداف كل دول الخليج فنجد مثلا: الإمارات تنص أهدافها على "تلبية حاجات الطفل للنشاط والاستطلاع... والتعرف على الأشياء من حوله (هدف٤) "، تنمية حواس الطفل ومهاراته وإمكاناته السلوكية (هدف٥)، تحقيق الشعور بالأمن، والثقة والانتماء" (هدف٨) " . أما البحرين فأهدافها تنص على "تنمية مواهب الطفل وقدراته (هدف١)، تلبية حاجات الطفل النفسية (هدف٣)"، وفي أهداف قطر، "تلبية احتياجات حبهم للاستطلاع والاكتشاف.(هدف٥).

وأهداف رياض الأطفال بالسعودية جاءت صياغتها لحاجات الطفل عامة في ثنايا أهداف أخرى، ومنها: "الوفاء بحاجات الطفولة وإسعاد الطفل وتهذيبه (هدف٨)" . أما الكويت فأهدافها ركزت بشكل أساسي على الحاجات البدنية "مساعدة الطفل على إدراك

٥٥ - أنظر نصوص أهداف مرحلة رياض الأطفال في دول مجلس التعاون. (ملحق ١).

حاجاتهم الجسمية (هدف٧)، على تنمية جميع حواسهم (هدف٨)". وسلطنة عُمان شملت كل حاجات الطفل في صياغة واضحة "تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر.. (هدف١)، تنمية شخصية الطفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية (هدف٢)".

ومن ثم نرى أن الأهداف قد أشارت إلى إشباع، وتنمية، وغرس تلك الحاجات، وإن كانت الأهداف قد كتبت بشكل مفصل، أو مكرر، والبعض منها كان مختصرا كما في أهداف البحرين، أو صيغت بشكل غير مباشر كأهداف السعودية، وبعضها إجرائي في جانب سلوكي، قد بالغ في الناحية الجسمية والحسية مثل أهداف الكويت. ولكنها في النهاية هي أولويات لتحقيق النمو السوي في مناخ تربوي سليم، كان يجب التركيز عليها ومن ثم فقد كُتبت معظمها بشكل مناسب.

أما الهدف الثاني: الخاص بربط الطفل بالثقافة الأصيلة لأمته، فإن معظم أهداف دول الخليج قد أشارت إلى هذا الجانب، بشكل مباشر، أو غير مباشر حيث ما يتعلمه الطفل من برامج في الرياض مشبعا بثقافة وتراث وطنه يتمثل في لغة، وعادات وتقاليد؛ فنجد في أهداف الإمارات "نقله ..إلى الحياة الاجتماعية(هدف١) ، اكتساب الفضائل الإسلامية(هدف٢)، إثراء الحصيلة اللغوية(هدف٧)". كلها أهداف ترمي إلى تعريفه بثقافة وطنه وإن كانت بأسلوب عام.

أما أهداف البحرين تنص على"..تنمية تتفق مع قوميته وتراثه وعقيدته(هدف٢)"، إنه هدف مختصر شمل أبعادا كثيرة من تراث الطفل. كما أن السعودية تؤكد على الدين الإسلامي بشكل كبير في معظم نصوص الأهداف ".. مع مقتضيات الإسلام (هدف١)، تكوين الاتجاه الديني القائم على التوحيد(هدف٢)، امتصاص الفضائل الإسلامية (هدف٣)" ولم تنص على الثقافة السعودية العربية وإن كان ذكر الإسلام يتضمن في ثناياه اللغة العربية كوعاء للدين.

وأهداف رياض الأطفال بالكويت ركزت على "غرس العقيدة الإسلامية.. تنمية

اتجاهات إيجابية نحو الدين والقيم الإسلامية (هدف١)، الانتماء للأسرة الكويتية، والخليج العربي، والأمة العربية، والإسلامية"(هدف٢). ومن ثم فإنها قد حددت جوانب ثقافية في دوائر متعددة للانتماء، ولكنها لم تتطرق للغة العربية، أو لعادات المجتمع وتقاليده. وفي المقابل نرى أهدافا واضحة في سلطنة عُمان التي تنص على: "ترسيخ مبادئ العقيدة الإسلامية..والالتزام بالسلوك الإسلامي(هدف٣)، الاعتزاز باللغة العربية(هدف٤)، تنمية الاعتزاز بمقومات وعناصر الهوية الثقافية العُمانية(هدف٥)، تنمية الانتماء الوطني والعربي(هدف٦)"، فقد اشتملت بشكل صريح على تراث الطفل وثقافة أمته.

نستخلص مما سبق أنه لا توجد أهدافا كاملة قد تناولت البعد التراثي والثقافي إلا في سلطنة عُمان، ولم تشر الدول الخليجية الأخرى إلى اللغة العربية، أو للتراث العربي، أو تذكر اسم الوطن الذي ينتمي إليه الطفل ضمن نصوص أهدافها، (عدا الكويت، وسلطنة عُمان).

ثانيا: الأهداف وفق مكوناتها (المعرفية. القيميّة "اجتماعية وأخلاقية". النفسية والسلوكية).

١- الأهداف المعرفية٥٦: تشمل بوجه عام تطوير ذكاء الطفل، مثل تنمية حواسه وإدراك أوجه التشابه والاختلاف، والتجريب، وحل المشكلات، وتطوير مفاهيم الطفل حول الأشياء الموجودة في بيئته وحول التأثير فيها. كما تشمل تزويد الطفل بثروة من التعابير اللغوية الصحيحة. فالجانب اللغوي نجد أن بعض دول الخليج تولي مكانة رفيعة للنشاطات اللغوية حتى لتكاد تجعل رياض الأطفال في منزلة المرحلة الابتدائية بهذا الشأن. كأهداف الإمارات "إثراء الحصيلة اللغوية للطفل، واكتساب المعلومات الجديدة وإتقان المهارات اللفظية والتعبير عن النفس (هدف٧)، تكوين المفاهيم لدى الطفل.. ورعاية تفكيره.. (هدف٧)"، والبحرين تنص أهدافها على "تهيئة الطفل لمواجهة درجات

---

٥٦ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٦) الاستراتيجية العربية للتربية (مرحلة رياض الأطفال)، تونس: إدارة التربية، ص ٦٠-٦٦.

التعليم والتهيئة(هدف٨)"، والسعودية تركز على"..تهيئته للحياة المدرسية(هدف٤)، تزويده بثروة من المعايير الصحيحة.. والمعلومات المناسبة..(هدف٥)،..أن يعبر عن حاجاته كلاميا..(هدف١٠)"، غير أن سلطنة عُمان تجعل هدف تعلم اللغة العربية يركز على "تنمية قدرته على استخدامها بإتقان(هدف٤)"، بينما أهداف الكويت لم تنص على الجانب المعرفي بشكل مباشر، واقتصرت على الأبعاد الجسمية والنفسية والاجتماعية، وجاءت المعارف من خلال "غرس العقيدة الإسلامية (هدف١)، .توسيع مداركهم عن البيئة الطبيعية.. (هدف١٠). ودولة قطر تؤكد على اكتساب الأطفال بعض المفاهيم الدينية والعلمية والاجتماعية(هدف٦).

٢- الأهداف الاجتماعية: تنص أهداف السعودية على "نقل الطفل برفق من الذاتية المركزية إلى الحياة الاجتماعية المشتركة مع أترابه(هدف٥)"، والبحرين تذكر الجانب الاجتماعي بشكل عابر "الاهتمام بالنواحي.. والاجتماعية لدى الطفل(هدف٥)، كما تشير أيضا أهداف سلطنة عُمان على "تنمية الوعي بأهمية الضوابط الاجتماعية(هدف٧)" بينما في أهداف الكويت تتوسع في هذا الجانب "..أن يكونوا آمنين في علاقاتهم مع أترابهم والراشدين(هدف٤)، تنمية إحساسهم بالمسؤولية.. في مجتمع متعاون(هدف٥)، تنمية عادات صحية سليمة في اللعب..وعادات الأمن والسلامة(هدف٧)، كسب بعض المهارات اللازمة للحياة في المجتمع(هدف٩)". وتؤكد الإمارات على مثل هذه الجوانب الاجتماعية في "تعويد الطفل.. ونقله إلى الحياة الاجتماعية(هدف١)، تعويده ..على النظام والعادات الصحيحة والانضباط في حياته(هدف٣)، إكساب الطفل قدر من التعاون الاجتماعي.. (هدف٦)". وفي دولة قطر تؤكد قيم المشاركة "تقبل العمل المشترك واحترام القيم العليا للأسرة والمجتمع (هدف١٢)، تنمية روح المبادرة والعمل الجماعي والتطوعي(هدف٩) .

البُعد الأخلاقي: ويرتبط في معظمه بنصوص الأهداف الدينية كما نصت عليها أهداف السعودية "امتصاص الفضائل الإسلامية(هدف٢)"، والذي يشير إلى الطابع النمائي لهذا الهدف مبيناً أنه يعني "سلوك الطفل وطريقته المؤدبة(هدف١٠)". وجاءت

أهداف الإمارات تنص على "اكتساب الفضائل الإسلامية (هدف٢)، وقيم الانتماء(هدف٨)". وفي أهداف الكويت أيضا متمثلة في قيم "الأمن والسلامة(هدف٧) والانتماء(هدف٢)". وتظهر بأهداف سلطنة عُمان قيمة "الانتماء (هدف٦)" ، مع قيم احترام الملكية العامة والخاصة(هدف٧)". تلك أبرز القيم والمبادئ الأخلاقية التي جاءت بنصوص صريحة في أهداف رياض الأطفال. وقطر تبرز "احترام القيم العليا للأسرة(هدف١٢)

أما فيما يخص الجانب الجمالي والإبداعي. فقد أُشير إليها بوضوح في أهداف السعودية "تشجيع نشاط الطفل الابتكاري وتعهد ذوقه الجمالي(هدف٧)". والكويت "مساعدة الطفل على تقدير مظاهر الجمال(هدف٦)". وسلطنة عُمان "تنمية ميول واتجاهات الطفل نحو التذوق الجمالي(هدف١٠)، وتنمية القدرة على الإبداع والابتكار(هدف٩)".وقطر تركز على"المثابرة والابتكار(هدف٩)، وتنمية التذوق الفني والجمالي لدى الأطفال(هدف٨)".

٣- الأهداف (النفسحركية):

بعض دول الخليج تُرجع الأهداف النفسية إلى هدف واحد هو:"الوفاء بحاجات الطفولة وإسعاد الطفل وتهذيبه من غير تدليل ولا إرهاق(هدف٨) في أهداف السعودية، وتضيف أهدافا أخرى نفسية منها "صيانة فطرة الطفل، ورعاية نموه.. (هدف١)، ..نقله برفق من الذاتية المركزية.. (هدف٤)". وتؤكد البحرين على الجانب النفسي بشكل واضح فتعمل على "تلبية حاجات الطفل النفسية(هدف٣)، ويرضي حاجاته بنفسه(هدف٦)، اجتياز مرحلة النمو النفسي باطمئنان(هدف٧)". كذلك الإمارات تركز أيضا على الجانب النفسي في "تلبية حاجات الطفل.. (هدف٤)، ..اكتساب الطفل الشعور بالذات..وضبط النفس(هدف٦)، تحقيق الشعور بالأمن والثقة(هدف٨)". وتقف الكويت فقط عند "مساعدة الطفل على تكوين مفهوم إيجابي نحو الذات(هدف٣)". ومثلها سلطنة عُمان في ذكر جانب واحد من الأبعاد النفسية بشكل مطلق ضمن "تنمية الطفل في

المجالات..و.. والانفعالية(هدف٢).وفي قطر يتضح في "تقبل الذات(هدف٧)".

أما الأبعاد السلوكية للأهداف في مرحلة رياض الأطفال فنجدها واضحة حيث أنها مرحلة يجب التركيز فيها على الجانب المحسوس من السلوكيات، والتطبيق العملي لـها، وأهمية القدوة الحسنة. كما جاء ذلك في أهداف السعودية "بوجود أسوة حسـنة وقـدوة محببة أمام الطفل.. أخذ الطفل بآداب السلوك (هدف٣)"، كمـا تركـز الأهـداف علـى الممارسة "تدريب الطفل على المهارات الحركية.. تربية حواسه (هدف٦)، علاج بـوادر السلوك غير السوي(هدف٩). وتؤكد أهداف الكويت على الجانب السلوكي بشكل واضـح وتفاصيل كثيرة "تنمية عادات صحية سليمة في اللعب والراحة والنوم والتنفس والمـأكل والمشرب وغرس عادات الأمن والسلامة في المنزل والشارع والروضـة (هـدف٧)، ..تنمية جميع حواسهم واستخدام أجسامهم والتحكم فيها بمهارة(هدف٨)،..كسب بعـض المهارات الأساسية اللازمة للحياة(هدف٩). وكذلك الإمارات تؤكد على أهمية السـلوك في "تنمية حواس الطفل ومهاراته وإمكاناته السلوكية(هدف٥)، تلبيـة حاجـات الطفـل للنشاط(هدف٤)، إتقانه المهارة اللفظية.. (هدف٧). كما أوضحت سلطنة عُمـان أهميـة الممارسة "ممارسة العبادات والالتزام بالسلوك الإسلامي(هدف٣)، تنمية مهارات الطفـل واتجاهاته نحو التعليم الذاتي (هدف٨)". أما الجانب السلوكي في أهداف البحرين فعُوض في إشارة عابرة نصت على:"تلبية السلوك والاتجاهات لدى الطفـل تنميـة تتفـق مـع وقوميته.. (هدف٢). وفي قطر تؤكد على "اكتساب مهارات لغويـة(هـدف٣)، اللعـب الموجه والحركة الهادفة(هدف٤) والحركة والتمثيل(هدف٨).

أهداف الرياض وفق معايير أخرى:

عند تحليلنا للأهداف نجدها في نقلها للتراث الثقافي، تغـرس مبـادئ الإسـلام، وتعمل على التنشئة الاجتماعية، تتمحور حول عمق الماضي، وظروف الحاضر. وفـي عرضنا السابق قد أوضحنا ذلك بجلاء. أما البُعد المستقبلي في أهـداف الريـاض فقـد غاب، وإذا ذُكر فيكون في سياق غامض، غير واضح مثل: "تهيئة الطفل لمرحلة التعليـم الأساسي(هدف١١) بسلطنة عُمان. كما تشير أيضا أهداف البحرين إلى "تهيئـة الطفـل

لمواجهة درجات التعليم والمعرفة(هدف٨)" وفـــي إشـــارة أخـرى للمسـتقبل تقـول: "..لمواجهة احتياجاته ومشكلاته المتجددة والمستحدثة(هدف٦)". أما أهـــداف السـعودية فتعبر عن المستقبل بـــ "إتاحة الفرصة أمام حيويته للانطلاق الموجه(هـــدف٧)". وفـــي الإمارات تقول: "المداومة على الاستكشاف..(هدف٩)".

أما البُعد الجغرافي: نجد أن اسم "الكويت" و"سلطنة عُمان" قد كُتبا فـــي نصـــوص أهدافهما، للتأكيد على الانتماء الوطني. ولم يُذكر الانتماء الخليجي إلا في دولة الكويـــت، مضافا إلى ذلك أبعاد الانتماء العربي، والإسلامي، كما جاء في أهداف قطـــر "الانتمـــاء للأمة العربية والإسلامية(هدف٢)". وافتقدت أهداف دول مجلس التعاون جميعها البُعـــد الإنساني في الأهداف وكذلك العالمي؛ فقلما نجد أهدافا واضحة تتصل بضرورة تعريـــف الأطفال بثقافات العالم، وتؤكد بالتالي على الانفتاح على ثقافات الأمـــم الأخـــرى، ذلـــك الارتباط الذي أكدته الحضارة العربية الإسلامية عبر تاريخها الطويل.

ومن حيث صياغة الأهداف فنجد من المبررات التـــي تجعلنـــا أن نؤكـــد علـــى ضرورة مراجعة أهداف مرحلة رياض الأطفال بدول مجلس التعاون. حيـــث إن هنـــاك أهدافا غامضة وضعت بشكل عام مثل: "بناء شخصية الطفل بناءً راســـخا مبنيـــا علـــى قواعد وأسس سليمة(هدف٤)البحرين". بينما نجد صياغة أخرى فيها إطالة وتفـــاصيل لا داعي لها مثل: "تنمية عادات صحية سليمة في اللعب والراحة والنوم والتنفس والمـــآكل والمشرب وغرس عادات الأمن والسلامة في المنزل والشـــارع والروضـــة (هـــدف٧) الكويت".

وتوجد الكثير من الأهداف التي لا يجب ذكرها، حيث أنـــها موجهـــة للعـــاملات بالرياض مثل: "التيقظ لحماية الطفل من الأخطار، وعلاج بوادر السلوك غـــير الســـوي لديهم، وحسن المواجهة لمشكلات الطفولة(هدف٩) السعودية". أو نجـــد فـــي الأهـــداف مستويات عليا مطلوبة في أداء الطفل لا تناسب عمره في مرحلة الرياض مثل : "تنميـــة جميع حواسهم واستخدام أجسامهم والتحكم فيها بمهارة (هدف٨) الكويت". ومثل ذلـــك "..

أن يُصلح خطأهُ بنفسه(هدف١٠) السعودية". ومثال آخر "..باللغة العربية وتنمية قدراته على استخدامها بإتقان(هدف٤) سلطنة عُمان".

أما من حيث الترتيب والتركيب: فكثيرا من الأهداف تحتاج إلى إعادة ترتيب وفق سلّم الأولويات، بحيث نضع الجانب الديني أولا، غير أننا نجده في أهداف سلطنة عُمان جاء (في المرتبة الثالثة). والإمارات كان ترتيبه (الثاني). وكذلك السعودية. وقد غاب البعد الإسلامي فلم يُذكر في أهداف البحرين بل اكتفت الأهداف بذكر كلمة "عقيدته"(هدف٢) لتشمل أي عقائد سماوية، أو دنيوية. كما اشتملت بعض الأهداف في صياغتها على أكثر من هدف "إيلاف الطفل الجو المدرسي، وتهيئته للحياة المدرسية، ونقله برفق من الذاتية المركزية إلى الحياة الاجتماعية(هدف٤) السعودية". الجدير بالذكر أن هناك أهدافا طالت بشكل ممل، وأخرى قصرت بشكل مخل. كما أن عدد الأهداف تراوحت بين ثمانية ٨ إلى ١٣ هدفا، بين دول الخليج.

وأخيرا يمكن القول بأن مكتب التربية العربي لدول الخليج قد وضع أهدافا موحدة لمرحلة تعليم ما قبل المدرسة"[٥٣]، وكانت واضحة في صياغتها، ولم تأخذ بها أي دولة من دول مجلس التعاون. ومن ثم جاءت أهداف كل دولة غير مستوفية لبعض الجوانب مثل: قيم التسامح، والمحبة، والتلاحم الأسري، والبُعد الخليجي، والبُعد المستقبلي، والعالمي والإنساني، وتحديات العصر (من تكنولوجيا حديثة، "كمبيوتر وإنترنت") تقوم بعض الدول الخليجية بتعليمها للأطفال في مرحلة الرياض، مما يجعلنا نؤكد على ما دعا إليه مكتب التربية العربي لدول الخليج"[٥٤] بإعادة صياغة الأهداف العامة للتعليم المطبقة في كل دولة بما في ذلك أهداف المراحل الدراسية، في ضوء الأهداف العامة المعتمدة في

---

[٥٣] – مكتب التربية العربي لدول الخليج، (١٩٨٤) صيغة موحدة للأهداف في دول الخليج العربية، المجلد الأول، ص ص ١٩-٢٠

[٥٤] – قرار المجلس الأعلى لمجلس التعاون لدول الخليج العربية في دورته الحادية والعشرين في مجال: الأهداف والخطط العامة للتعليم

رقم البرنامج : أ / ١/١ عنوان البرنامج : الأهداف العامة. يتم تنفيذه خلال الدورة المالية ١٤٢٢-١٤٢٣هـ.

الدورة الخامسة عشرة للمؤتمر العام. مع مراعاة أن تتضمن الأهداف تأكيدات على الجوانب الآتية:

١- الروابط المشتركة بين أبناء دول مجلس التعاون.

٢- مجلس التعاون ودوره في تعزيز الرخاء والأمن والاستقرار في المنطقة.

٣- التسامح واحترام وجهات النظر بين الناس وتقبل التعايش السلمي مع الآخرين.

رابعا: برامج مرحلة رياض الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي.

مناهج الرياض بدولة الإمارات:

للمنهج الدراسي تنظيمات عديدة منها: منهج المواد المنفصلة، والمنهج المحوري، ومنهج النشاط، ومنهج الخبرات والوحدات وغير ذلك. وتتبنى رياض الأطفال في دولة الإمارات على أساس منهج الخبرة من حيث أنه يتألف من مجموعة من الوحدات التعليمية كل منها يتضمن مجموعة من المعارف والمهارات التي تدور حول موضوع معين، والوحدات التعليمية لمنهج رياض الأطفال في دولة الإمارات تشتمل على ما يلي:

- السنة الأولى: (روضتي، الأسرة، الصحراء، أنا والناس الآخرون، الحظيرة، حوض الأسماك).
- السنة الثانية: (البحر، الحديقة، سوق الخضار والفواكه، الحيوانات، وسائل النقل).

ومن خلال تلك الخبرات يتم تضمين ثمانية مجالات رئيسية هي: التربية الإسلامية، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية العلمية، والتربية الاجتماعية، والتربية الفنية، والتربية الموسيقية، والتربية الحركية.[٦٠]

ومن ثم فإن تطبيق هذا المنهج بطريقة مثلى، من أجل تحقيق النمو الشامل للطفل يتطلب تزويد رياض الأطفال بالمعلمات المؤهلات تأهيلا تربويا، ونفسيا، وأدوات اللعب والنشاط حتى يمكن تحقيق المنهج للأهداف المرجوة منه. وفوق كل ذلك ينبغي أن يكون

---

[٦٠] - وزارة التربية والتعليم، (١٩٩٨) منهج الخبرات في رياض الأطفال، ط٥، ١٩٩٨/٩٧، دولة الإمارات. قام بتعديل الطبعة: نجم الدين علي مردان، محمد بلال الجيوسي.

هناك اتصالا وثيقا بين الروضة والبيت وخاصة في هذه المرحلة العمرية للطفل التي يحتاج فيها إلى تكاتف الجهود من أجل تنشئته اجتماعيا ونفسيا وعقليا، وبدنيا، بشكل يتفق مع عقيدة الإسلام وتقاليد المجتمع، وبما يحقق أهداف وخصائص النمو لدى الطفل في مراحل عمره المختلفة. "[٦٠]

وقالت مديرة الروضة: "لابد من الربط بين مناهج رياض الأطفال ومناهج الصف الأول في المدارس لكي لا توجد ثغرة في المعلومات والخبرات التي تقدم للأطفال من أجل أن تتناسب مع مستويات وقدرات الأطفال". ومديرة روضة ذات مستوى عادي قالت: هناك ضعف في المناهج التي تقدم للأطفال فعلى سبيل المثال بخصوص الخبرة اللغوية والخبرة الرياضية لنأخذ تعليم الحرف في مناهج رياض الأطفال المقررة من قبل الوزارة يعتمد شكلاً للحرف فقط والمفروض أن يعطى الطفل الأشكال الأربعة للحرف"[٦١]

ومن المآخذ على رياض الأطفال في دولة الإمارات أن نسبة كبيرة من المعلمات العاملات بها يحملن مؤهلات أقل من المؤهل الجامعي." فتقول مديرة روضة "إضافة إلى أن المربيات غير مؤهلات ولذلك نحن بحاجة إلى كوادر مؤهلة بشكل مستمر من خلال دورات من قبل وزارة التربية"[٦٢].

أما عن المنهج المطور، فقالت الدكتورة الشامسي:" أن مرحلة رياض الأطفال هي المحطة الأولى للطفل خارج مؤسسة الأسرة لذلك فإن هذه المرحلة كان لها السبق في مضمار التطوير التربوي حيث تحاول إعداد منهج مطور لرياض الأطفال يلبي حاجات الطفل المختلفة الاجتماعية والجسدية منها والمعرفية والإدراكية والنفسية بشمولية ترقى إلى المستوى المنشود، كما يلبي حاجة المعلمة المهنية في تعاملها مع أطفال الروضة،

---

[٦٠] - صلاح عبد الحميد مصطفى، وآخرات (١٩٩٦) التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، الكويت: مكتبة الفلاح، ص ٨٠

[٦١] - جريدة البيان الإماراتية "واقع رياض الأطفال"، في ٣٠ أبريل ٢٠٠١

[٦٢] - صلاح عبد الحميد، المرجع السابق، ص ٧٧.

[٦٣] - جريدة البيان الإماراتية "واقع رياض الأطفال"، في ٣٠ أبريل ٢٠٠١

فجاء المنهج بمثابة مصدر متكامل وشامل للمعلمة بما اشتمل عليه من معلومات وخبرات ومفردات لخرائط في المجالات المختلفة ضممت في قوالب تربوية تعليمية محددة الأهداف، ودمجت فيه النظريات ضمن الخبرات الحياتية اليومية تستقي منه المعلمة ما يساعدها على القيام بالمهام الموكولة إليها وما يزودها بما تسعى إليه من تنمية، تطور من خلالها مفاهيمها العلمية واتجاهاتها التربوية وأساليبها التنفيذية"[٦٤].

كذلك فإن التعليم في رياض الأطفال لم يصل بعد إلى المناطق النائية ولم يضم جميع الأطفال المواطنين بين الرابعة والسادسة من العمر مما يجعله قاصرا عن تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. حتى ينتشر في جميع المناطق النائية. وقد خطت دولة الإمارات العربية المتحدة بإسهامات واضحة في مجال الأنشطة ورعاية الطفولة المبكرة وذلك بإنشاء مركزا لتطوير رياض الأطفال، وذلك من خلال:

- استحداث مركز تطوير وتدريب بمثابة مختبر تعليمي دائم لإعداد وتدريب الهيئة التعليمية والإدارية برياض الأطفال.
- إعداد وتبني منهج وطني مطور لرياض الأطفال يتفق وخصائص نمو أطفال هذه المرحلة ويتضمن الاستمرارية في إكسابهم الخبرات التي يحتاجونها في هذه المرحلة من العمر.
- إعداد وتوفير مواد تعليمية مناسبة وملائمة للمنهج المطور.
- إعداد كوادر وطنية مؤهلة للعمل في مرحلة رياض الأطفال.
- إنشاء صفوف نموذجية ملحقة بمركز التطوير مجهزة تجهيزا خاصا لتجريب التجديدات التربوية في هذه المرحلة قبل تعميمها وللإفادة من برامج التدريب.
- إنشاء بنك معلومات كمية ونوعية خاصة بمرحلة رياض الأطفال.

---

[٦٤] – ٥ فبراير ٢٠٠١ جريدة البيان

- دعم قدرات قسم رياض الأطفال (إدارة رياض الأطفال والابتدائي) وشعبة رياض الأطفال (إدارة المناهج) بما يمكن من تحقيق التجديدات التربوية في مرحلة رياض الأطفال.[٦٥]

ويقول أحد المسؤولين بالوزارة[٦٦]: "تنطلق وزارة التربية في تطوير واقع رياض الأطفال من اهتمام القيادة السياسية، وفق استراتيجية الدولة، بالطفولة المبكرة نظراً لأهمية هذه المرحلة وحساسيتها في حياة أطفالنا، وتكامل شخصيتهم ومستقبل الجيل والأمة. فقد بلغ عدد الرياض في عام ٢٠٠٠ (١١٧٠) روضة، عدد أطفالها (١١٥٦١٣) طفلاً وطفلة بنسبة تبلغ ٩% من مجموع الأطفال ولهذا فإن الوزارة تعمل على التوسع برياض الأطفال لدى جميع الجهات: المنظمات الشعبية والنقابات المهنية والمؤسسات والوزارات والقطاع الخاص... ولتيسير إجراءات افتتاحها ضمن الشروط الملائمة والمحددة في التعليمات الوزارية: أحدثت الوزارة في عام ٢٠٠٠م، حرصاً على متابعة تطوير رياض الأطفال، دائرة خاصة في مديرية البحوث سميت (دائرة الطفولة المبكرة) وتُعنى بكل شئون رياض الأطفال وتتابع تطويرها"[٦٧].

"فقد عملت الوزارة على إعداد مناهج جديدة لرياض الأطفال ارتكزت في مضمونها على وحدات الخبرات المتكاملة بناءً على دراسات مقارنة في الدول العربية والدول الأجنبية المتقدمة ودراسات المنظمات العربية والدولية، كما أعدت بناءً على ذلك دليلاً للمربية يشمل جميع هذه الوحدات وأساليب التربية فيها وكيفية تطبيق المناهج الجديدة والبرنامج الزمني اليومي والأسبوعي لتطبيقها في الروضة، كما أن الوزارة أعدت في هذا العام كراسات للأنشطة للأطفال في الروضة ودفعتها للطباعة لتطبيقها في العام المقبل وهي خطوة متقدمة تحدث للمرة الأولى في هذا المجال. كما تقوم بتأهيل مربيات الأطفال من خلال شعب خاصة في دور المعلمين ودورات تأهيلية نوعية.

---

[٦٥] - وزارة التربية والتعليم والشباب، (٢٠٠٠) تقرير التعليم للجميع عام ٢٠٠٠، دولة الإمارات العربية المتحدة. ص ٢٧

[٦٦] - سليمان الخطيب، معاون وزير التربية، حديث عن "واقع رياض الأطفال" في جريدة البيان في ٣٠ أبريل ٢٠٠١.

[٦٧] - سليمان الخطيب، مرجع سابق.

وتسعى الوزارة مستقبلا بهذا الصدد لتحقيق التالي: استمرار التوسع بإحداث رياض الأطفال لتصل خلال السنين العشرين المقبلة إلى نسبة استيعاب ٤٠% بدلا من ٩% في العام الحالي"[٦٨].

وتسعى الوزارة بإمكاناتها المتاحة إلى تطوير البيئة التعليمية وتحسين مدخلاتها عن طريق توفير أجهزة وأدوات ووسائل وتقنيات تتلاءم ومتطلبات المنهج المطور الذي يركز على مهارات التعلم الذاتي، وذلك انطلاقا من خطط ورؤية الوزارة للتعلم حتى عام ٢٠٢٠م وتطويره. ومن خلال تقويم مخرجات هذا المنهج بعد تطبيقه، برزت لإدارة رياض الأطفال بالوزارة مؤشرات عديدة على نجاحه وملاءمته، بدرجة عالية، في تحقيق الطموح المنشود للتنمية الشاملة لشخصية الطفل في مرحلة رياض الأطفال، وتهيئته للالتحاق بمراحل التعليم الابتدائي[٦٩].

منهج الرياض في مملكة البحرين:

"تفتقر العديد من رياض الأطفال الوطنية إلى وجود مناهج أعدت على أسس علمية بما يتناسب وأطفال هذه المرحلة، وقد كانت معظم رياض الأطفال تطبق أنشطة وبرامج مماثلة لما يطبق في الصف الأول الابتدائي في المدارس الحكومية بل أن بعض الرياض كانت تطبق مناهج الصف الأول الابتدائي بحذافيرها وخاصة مادتي اللغة العربية والرياضيات."[٧٠]

وقد كان ذلك من منطلق تسهيل عملية التعلم على الطفل عند التحاقه بالمرحلة الابتدائية وتحقيق رغبات أولياء الأمور في تعليم أطفالهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب. وقد يعزى السبب في ذلك إلى عدم قدرة المعلمات على التخطيط لأنشطة

---

[٦٨] – نفس المرجع.

[٦٩] – وزارة التربية والتعليم والشباب، (٢٠٠١) التقرير الوطني لدولة الإمارات العربية المتحدة عن تطوير التعليم في الفترة من ٩٠/٩١ – ٩٩/٢٠٠٠م إدارة المعلومات والإحصاء والبحوث المؤسسية. ٢٠٠٠، ص ٤١.

[٧٠] – وداد الفاضل (١٩٩٩) مرجع سابق، ص ١١.

تتناسب مع هذه المرحلة، وذلك لعدم حصولهن على المؤهل والتدريب المتخصص في مجال تعليم طفل الروضة.

وقد طرأ أول تغيير في نوعية الأنشطة التي تقدم للطفل في الروضة عام ١٩٨٢ عندما بدأت منظمة اليونيسيف بالتعاون مع وزارة العمل والشئون الاجتماعية والمؤسسة العامة للشباب والرياضة، ووزارة التربية والتعليم لاحقا بتنفيذ برنامج تدريبي مكثف لمعلمات رياض الأطفال وذلك ضمن مشروع إنشاء مركز تدريب لمعلمات الحضانة والرياض. وكان التدريب ليتعرفن على منهج "الوحدات، أو الخبرات التعليمية". وبدأن بعد ذلك في تطبيق ما يتدربن عليه من أنشطة. [٧١]

إلا أن أثر هذه الدورات سرعان ما تلاشى وذلك للصعوبات التي وجدتها معظم المعلمات في التخطيط لأنشطة جديدة نظرا لعدم وجود منهج متكامل، بالإضافة إلى تعيين العديد من المعلمات الجدد ممن لم يخضعن لأي برامج إعداد أو تدريب أثناء الخدمة.

ومنذ بداية التسعينيات طرأ تطورا ملحوظا في المناهج المطبقة في رياض الأطفال التي التحقت معلماتها بالدورات التدريبية التي نفذتها وزارة التربية والتعليم في وحدة تطوير رياض الأطفال. وقد كان هذا التطور النوعي أحد المؤشرات الإيجابية لنجاح مشروع تطوير رياض الأطفال في البحرين والذي بدأ منذ عام ١٩٩٠م بإنشاء وحدة تطوير رياض الأطفال وذلك بالتعاون مع منظمة اليونيسيف وبرنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية.

وقد نفذ هذا المشروع امتدادا للمشروع الرائد الذي بدأ في المملكة العربية السعودية من خلال إنشاء مراكز لتدريب معلمات رياض الأطفال على تطبيق المنهج المطور لرياض الأطفال "التعلم الذاتي". [٧٢] وفي فبراير ١٩٩٨م أصدرت وزارة التربية والتعليم

---

[٧١] - نفس المرجع، ص ١٢.

[٧٢] - وداد الفاضل (١٩٩٩) مرجع سابق، ص ١٣.

قرارا إداريا بتشكيل لجنة إعداد منهج رياض الأطفال تضم نخبة من المختصين في مجال المناهج ورياض الأطفال.

وقد قررت اللجنة أن يتم إعداد المنهج المقترح على مرحلتين : الأولى لإعداد (فلسفة عامة للمنهج، وأهدافه العامة، وأهداف المواد، واستراتيجية التعليم والتعلم، وموضوعات الوحدات التعليمية، وأساليب التقويم). والمرحلة الثانية: (تتضمن إعداد الأنشطة المقترحة في كل وحدة من الوحدات التعليمية). [٧٣]

ومن حيث واقع الرياض نجد أن،"الدوام الرسمي للإدارة يبدأ في السابعة صباحاء والمعلمات السابعة والربع صباحا، وتفتح الروضة أبوابها من الساعة السادسة والنصف صباحا. ومعظم مؤهلات المعلمات دبلوم رياض أطفال، وهناك معلمات متخصصات في اللغة الإنجليزية لجميع المراحل عددهن اثنتان. كما يدرس في الروضة مادة الكمبيوتر علي يد إحدى المعلمات المتخصصات"[٧٤].

"كما يوجد منهج لمستويات الروضة على النحو الذي أقوم بتدريسه ١- السلام مستوى أول. ٢- العطاء مستوى ثان. ٣- الوفاء مستوى ثان. ٤- الشجاعة مستوى ثان. ٥- الأمانة مستوى ثالث. ٦- الصداقة مستوى ثالث. ٧- المحبة مستوى ثالث.". والمنهج المتبع هو المنهج السعودي لجمعية نهضة فتاة الخليج مُطعَم بالمنهج الأردني في بعض فصوله" [٧٥]

ويمكن عرض بعض المهارات الخاصة بطفل السنة الخامسة:[٧٦] المهارات الحركية: يمكنه القفز لمسافة ٦ أقدام. يقفز على الحبل. يقص أشكال بسيطة بالمقص. ينسخ أو يكتب أسمه الأول. يلون داخل الشكل. يدرك معنى اليمين واليسار بالنسبة لجسمه. المهارات الفكرية: يحكي أحداث قصة من القصص المصورة. يمكنه العد إلى ١٠ أو أكثر. يصنف الأشياء حسب الحجم والشكل واللون. يسمي الحروف. مهارات

---

[٧٣] - المرجع السابق، ص ١٤.

[٧٤] - مقابلة مع معلمة رياض أطفال جاءت لزيارة لجامعة الكويت، في يناير ٢٠٠٢.

[٧٥] - المرجع السابق.

[٧٦] - دليل معلمة رياض الأطفال(١٩٩٩)، البحرين: بدون ناشر

الاتصال: يمكنه التحدث بشكل جيد. يبدأ في القراءة باستخدام الصور. يجيب عن الأسئلة بشكل مباشر. المهارة الاجتماعية: يلبس ثيابه بدون مساعدة. يمكنه تنظيف أسنانه بدون مساعدة. يلعب ويشارك في بعض الألعاب الجماعية. يمكنه سقي الزرع بالماء.

منهج الرياض بدولة الكويت:

منذ أكثر من خمسة عشرة عاما كان منهج الخبرات التربوية في رياض الأطفال بدولة الكويت يجمع بين اللعب الحر والنشاط التلقائي للطفل والتربية الموجهة، حيث يقوم هذا المنهج على أساس دور المعلمة في تهيئة البيئة التربوية المناسبة لأنشطة أطفالها وتخططها بحسب أهداف الخبرة وتوفر الإمكانات والأدوات، والتقنيات اللازمة لتنفيذ النشاط وتحقيق أهدافه. وفي نفس الوقت تعطي الأطفال الحرية في اللعب والتعبير عن أنفسهم وممارسة الأنشطة التي يرغبون فيها، ولا تفرض عليهم أي نشاط لا يناسبهم.

وكانت هناك أدوات معينة لمعلمة الروضة ترشدها إلى اتباع الإطار العام في العمل مع الأطفال منها الأدلة المختلفة، والتي تتناول جميع برامج خبرات رياض الأطفال والتي تحتوي على جوانب وأهداف الخبرات، ونماذج لأنشطة الخبرات، والمواقف التربوية التعليمية، مع ترك كل الحرية للمعلمة في اختيار ما ترغب من أنشطة تعطى للأطفال وفق برنامج الخبرة. وبناء على حرص الوزارة المستمر على تطوير منهج الخبرات في رياضها تشكلت لجان تقويم كفاءة رياض الأطفال، والتي تعمل جاهدة بتقديم الدراسات المطلوبة، وبالتالي تخرج بمجموعة من التوصيات بشأن تطوير المنهج بما يتلاءم مع التطورات التربوية المعاصرة.

وانطلاقا من مبدأ التنمية والتطوير، فقد أقر التوجيه الفني العام لرياض الأطفال تنفيذ مشروع أسلوب العمل في الرياض وهو أسلوب جديد متبع حاليا في منهج الخبرات المتكاملة مع إجراء بعض التعديلات في نواحي مختلفة، وقد أخذ المنهج الجديد في الظهور كـ "منهج مطور" قائم على التعلم الذاتي، والذي طُبق برياض الأطفال بدولة

الكويت من العام السابق ٢٠٠٠/٢٠٠١م. ويهدف إلى: الاعتماد على مبدأ التعلم الذاتي. تطوير أداء المعلمة. الارتقاء بأسلوب التعليم. تنمية شخصية الطفل عن طريق الحوار والمحادثة. توازن أنشطة البرنامج اليومي لتلبي شتى حاجات الطفولة المبكرة منها (الانتماء، الحرية، الترويح، القوة، الحاجات الفسيولوجية). الاعتماد على مبدأ الحرية وتحمل المسؤولية. تنمية القدرة على الإبداع. تنمية حب الاستطلاع والاستكشاف عند الأطفال. تنمية مهارات الاتصال والانفتاح على الآخرين وتشجيعه على اتخاذ قراراته وإبداء الرأي[٧٧]

يتطلب منهج رياض الأطفال الجديد من المعلمة أدوارا جديدة تختلف عما سبق على النحو التالي:

في منهج الخبرات	في المنهج المطور
- تصدر المعلومات وتلقنها.	- تنظيم التعليم واستثمار الدافعية إليه.
- وحدة المادة التعليمية للجميع.	- تفريد الأهداف والمحتوى ليناسب الطفل.
- الانفراد بالتخطيط ونشاطات التعليم.	- مشاركة الأطفال في التخطيط والتعلم.
- التركيز على الحاجات المعرفية للطفل.	- الاهتمام بالنمو المتكامل السوي لشخصيته.
- حصر الاهتمام بالتعليم المباشر.	- استثمار التعليم الذاتي والإبداعي وكيفية التعلم.
- التعليم اللفظي النظري.	- التعليم التطبيقي باستخدام التقنيات الحديثة.
- حصر التعليم في غرفة التعلم.	- التعلم من جميع المصادر المتوافرة في البيئة.
- التركيز على دور المعلمة.	- التركيز على دور المتعلم (الطفل).
- التركيز على الحفظ.	- التفكير وإعادة البنى العقلية.
- الاتصال باتجاه واحد.	- التواصل والتفاعل الصفي .
- السلوكيات وتساوي فرص التعليم.	- الديمقراطية وتكافؤ الفرص في التعليم.

[٧٧] - دولة الكويت،(٢٠٠١) المرشد في رياض الأطفال للألفية الثالثة،الكويت: إدارة المناهج، وزارة التربية والتعليم ص ٩

وقد أجريت دراسة[٧٨] لاستطلاع رأي بعض المعلمات والموجهات برياض الأطفال حول المنهج المطور الجديد فكانت هناك موافقة عامة على أن المنهج الجديد يحاول تحقيق الأهداف التي وضعت له، فقالت إحدى المعلمات[٧٩] "أنه أسلوب جيد ولكن يجب مراعاة بيئات الأطفال الأسرية، فليست جميع الأسر متقفة، فهناك أسر غير متعلمة ولا تهتم بتثقيف أطفالها وهذا الأسلوب يحتاج إلى خبرة سابقة لدى الأطفال، وخلفية معلوماتية عن بعض الخبرات حتى يستطيع الطفل أن يستخدمها في حواره مع المعلمة ومن خلالها أيضا يستطيع أن يفهم دوره وما هو مطلوب منه في الأسلوب المطور"، ومعلمة أخرى تقول: "إن المنهج لم يتغير وإنما أسلوب التدريس، فأصبح الآن استنتاجي وبأسلوب مبسط تستطيع المعلمة أخذ المعلومة من الطفل، وتحثه على سرعة البديهة، وحل المشكلات، وأجمعن المعلمات على أنه أسلوب أفضل بكثير من سابقه، وحيث أصبح الجهد على المعلمة أقل" وقد ذكرت معلمة أخرى مشكلة نقص الدعم المالي فتقول: "إنه تم الاعتماد علينا في الميزانية ونحن نصرف على الفصل..حيث إن الميزانية غير كافية". وقد رصدت الدراسة أهم المعوقات فيما يلي:

- عدم توفر بعض الأجهزة والأدوات اللازمة لاستخدامها بشكل أساسي للأنشطة الصفية.
- كثرة الأعباء المادية التي تتحملها المعلمة.
- عدم وجود دليل المعلمة الجديد قبل بدء العام الدراسي.
- عدم توفر معلمتان لبعض الرياض المطبق فيها الأسلوب المطور.
- غياب إحدى المعلمات يشكل عبئا على المعلمة الأخرى ويؤثر على عطائها .
- كثرة عدد الأطفال في بعض الرياض حيث قد يصل إلى ٤٥ طفلا وطفلة بالفصل.
- عدم وجود إعداد مهني وتدريبي للمعلمات قبل تطبيق الأسلوب المطور.

---

[٧٨] - كلفت الباحثة ليلي دشتي، طالبة بالماجستير وتعمل في رياض الأطفال، بإجراء مقابلات وبحث ميداني استطلاعي خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠٠١/٢٠٠٢ وقد أعدت استبانة مكونة من ٢٤ سؤالا وقابلت ٧٣ معلمة، وموجهة برياض الأطفال وخرجت بنتائج هامة عن المنهج الجديد المطور.

[٧٩] - مقابلة مع مشرفات الروضة. ومع المعلمة "هالة إبراهيم".

- عدم وجود معلمة متخصصة للنشاط الحركي المقدم للطفل.

أما إيجابيات تطبيق المنهج المطور فكثيرة منها:

١- يساعد الأسلوب المطور على تكوين شخصية مميزة للطفل وتقوية ذاته.

٢- ارتباط الطفل بالمعلمة حقق التواصل المطلوب.

٣- شارك المنزل مع المدرسة بصورة فعالة في الأسلوب المطور وذلك بالاطلاع على إنجاز الطفل والمشاركة في بعض الأنشطة اللاصفية.

٤- إظهار القدرات الكامنة لدى بعض الأطفال في التفكير العلمي الصحيح .

٥- يوفر للطفل الفرصة للتعامل مع أجهزة متطورة وفي نفس الوقت آمنة كالحاسوب.

٦- يتيح الأسلوب المطور التعلم بطرائق مشوقة وجذابة من خلال الأركان التعليمية المتنوعة.

٧- يتيح وجود معلمتان في الفصل الواحد للتأكد من تحقيق مبدأ التعاون المشترك بينهما.

٨- تخفيف العبء الإداري على المعلمة من التحضير اليومي للخبرة وإعداد الوسائل وتجهيز الفصول، والنفقات التي كانت تدفعها من ميزانيتها الخاصة.

٩- المرونة باستخدام الجدول المدرسي خلال ما تراه الإدارة وفق كثافة الفصول، وعدد المعلمات.

١٠- يتيح الفرصة للمعلمة الابتكار والحرية في استخدام الطرق والأساليب المناسبة لاستثارة دافعية الطفل من أجل التعلم الذاتي[٨٠].

منهج رياض الأطفال بسلطنة عمان:

---

[80] - Al-Hooli. Abeer Abdullah. (2000) Science and children's literature: Kindergarten teachers' attitudes and pedagogical content knowledge PhD. University Of Virginia 44.

خلال العام الدراسي ١٩٩٣/٩٢م، تم إعداد خبرة جديدة لصفي الروضة والتمهيدي بمرحلة رياض الأطفال باسم "بلدي عمان"، ودليل للمعلمة مصاحب للخبرة، وكذلك تطبيقها في جميع رياض الأطفال بسلطنة عمان في العام الدراسي ١٩٩٤/٩٣م، وتعتبر هذه الخبرة اللبنة الأولى في تصميم منهج عماني مطور لمرحلة الروضة، الذي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى إعداده.[٨١]

في فبراير ١٩٩٣ تم إصدار "دليل عمل رياض الأطفال" متضمنا بيانات مفصلة للمتطلبات الواجب توافرها في روضة الأطفال، من حيث المبنى والأثاث والمعدات والألعاب،والتجهيزات، والهيئة التدريسية، وغير ذلك [٨٢].

تعليق على مناهج مرحلة الرياض بدول الخليج :

كثيرا ما يشكوا المربون من إغفال الربط بين الأهداف العامة، وأهداف المناهج خاصة، وبين المحتوي الفعلي لتلك المناهج[٨٣] ونجد أن هناك حقيقتين الأولى: إن المحتوى الكيفي للتربية في رياض الأطفال (في المناهج والطرائق والأبنية والوسائل وغيرها) محتوى عملي، قوامه التدريب الحركي والحسي، والعمل اليدوي، واللعب والرياضة، والغناء، والرقص، والرسم، والتمثيل والحكايات، وغير ذلك من النشاطات العملية والاجتماعية. ولذلك فإن البحث في أي جانب من جوانب هذه التربية في رياض الأطفال ينبغي أن ينصب على الجوانب العملية هذه، وعلى تجويد الأداء الحسي والحركي والعملي والاجتماعي بوجه خاص.

والحقيقة الثانية: أن كثيرا من نقائص التربية في رياض الأطفال ترجع إلى أن هذا الجانب العملي كثيرا ما يغدو غاية في ذاته، وكثيرا ما ينسى ما وراءه من أهداف

---

[٨١] - مكتب التربية العربي لدول الخليج، (١٩٩٨) التطور النوعي للتعليم في دول الخليج العربية، الرياض : مكتب التربية العربي، ص ١٩.

[٨٢] - المرجع السابق، ص ١٥٣.

[٨٣] - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٦) الاستراتيجية العربية للتربية السابقة (مرحلة رياض الأطفال)، تونس: إدارة التربية، ص ٦٧

تربوية محددة. ومن هنا كان لابد أن تنطلق هذه الرياض من معرفة نظرية دقيق بحقائق الطفولة ووقائعها وخصائص نموها ومراحل تطورها. فإنه من الضرورة الجمع بين الأسس النظرية لتربية أطفال الرياض وبين الصياغة العملية لتلك الأسس.

وتلتحق بالنشاطات العلمية والتقنية النشاطات المعلوماتية: تلك النشاطات التي غدت بعد انتشار الثورة المعلوماتية، على أثر اكتشاف الحاسوب مقوما أساسيا من مقومات المناهج المدرسية، في شتى مراحل التعليم. أما في مرحلة التعليم ما قبل المرحلة الابتدائية، فقد تأخر ظهور هذا الضرب من النشاط في معظم البلدان المتقدمة، وما تزال مسيرته تمشي على استحياء حتى يومنا هذا.

وليس الهدف من المعلوماتية في رياض الأطفال أن تكون موضوعا خاصا، بل الهدف منها أن تطرح الروضة أمام الأطفال أدوات وأجهزة مبرمجة منوعة، على نحو متدرج، بحيث يدرك هؤلاء الأطفال روح العمليات المعلوماتية، ومنطق الحاسوب.

وثمة دراسات تؤكد بأن استخدام الحاسوب لدى الأطفال قد لقي ترحيبا كبيرا من المعلمين ومن أولياء الأمور، وكان له دور إيجابي في تعلم الأطفال الأشكال والأصوات، غير أنه لم يكن ذا أثر جوهري في تعليم القراءة والكتابة. وتضيف هذه الدراسات وسواها إلى إدخال الحاسوب مكلف، ونتائجه قد لا تبرز كلفته. وأن النتائج تتوقف على نوع البرامج التي يقدمها الحاسوب. فالحاسوب أداة تكتسب قيمتها وفاعليتها من قيمة البرامج التي توضع لها[٨٤]. وبعض البرامج تقليدي لا يؤدي إلى مشاركة إيجابية من قبل الأطفال. ومن الممكن إنتاج برامج "تفاعلية" تؤدي إلى مشاركة إيجابية من قبل الأطفال وتنمي لديهم التفكير المنطقي والناقد وتشحذ قدراتهم الإبداعية.[٨٥]

إن تحديد محتوى البرامج والنشاطات التي ينبغي أن تصدر عن هذا الهدف العام والتي تعمل الروضة على تحقيقه، من خلال واقعها القائم، متباينة في كثير من الأحيان.

---

[84] - Anderson, G. (2000). Computers in a developmentally appropriate curriculum. Young Children, November, pp. 90-93.

[٨٥] - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المرجع السابق، ص ٨٤

ونحن نعلم أن التطور التاريخي لمناهج رياض الأطفال جاءت عبر أفكار متتالية منذ المربي التشيكي "كومينوس"، والفرنسي "جان جاك روسو" وصولا إلى الإيطاليين "مانتسوري" و"بتسالوتزي"، والألماني "فروبل"، والبلجيكي "دوكرولي"، وغيرهم. كما أننا لا نود الخوض في نظريات التعلم والأساليب المختلفة التي قدموها.

وأن أحدث الاتجاهات العالمية تنتهي إلى رد البرامج والنشاطات الأساسية التي توفر للطفل التنمية الصحيحة إلى أربعة ميادين كبرى تتناول الجوانب التي يجب تنميتها لدى الطفل: التنمية الجسدية (البيولوجية)، والعاطفية الوجدانية، والاجتماعية، والعقلية. وفي مجمل تلك الميادين يمكن تنمية قدرات التواصل مع الآخرين، وقدرات التعبير المختلفة شفهيا، وكتابيا، وتنمية الإمكانات الفنية والجمالية، والقدرات العلمية والتقنية[٨٦].

وأنماط مناهج رياض الأطفال في دول الخليج العربي تأخذ أشكالا منها: نمط المجالات الدراسية، ونمط جوانب النماء، ونمط العمليات، ونمط وحدات الخبرة.

١- نمط المجالات الدراسية: فيقسم محتويات المنهج وفق مجالات دراسية محددة وهي: التربية الإسلامية، أو (التربية الدينية والخلقية)، اللغة العربية أو (الأنشطة اللغوية أو الخبرة اللغوية أو التنمية اللغوية)، والرياضيات (أو الخبرات الرياضية أو التنمية العددية)، والتنمية العلمية، والخبرات العملية (أو التربية الحسية الحركية)، والخبرات الاجتماعية والخبرات الفنية.

٢- نمط جوانب النماء: فتنقسم هذه الجوانب إلى ثلاثة استنادا إلى الأهداف. فكما أن ثمة أهدافا معرفية وأخرى وجدانية، وثالثة حسية حركية، فإن هنالك وحدات ثلاثا مقابلة لها في أهداف المناهج السلوكية التي تنقسم إلى مجالات ثلاثة: مجال معرفي، ووجداني واجتماعي، ومجال نفسحركي.

---

86 - Quandahl, Joy Ellen (2001).The instructional practices of kindergarten teachers: Effects on student achievement, PhD. Uuniversity of Houston 58.

٣- أما نمط العمليات: فيركز على العمليات التي تكتسب بها المفاهيم، بدلا من التركيز التقليدي على حفظ المفاهيم وتذكرها. وهذه العمليات عديدة ومتنوعة، كالتصنيف والتسلسل، والمضاهاة، بالإضافة إلى الاستكشاف والتجريب والاختيار. وخلاصة القول فإذا كان النمط التقليدي الذي يركز على المحتوى يهتم بنتاج التعلم، فإن نمط العمليات يهتم بفعل التعلم ذاته، محاولا أن يستثيره، ويعززه ويغنيه وينوعه. وهذا الاتجاه المحدث نجده واضحا في مناهج بعض الدول الخليجية [٨٧].

٤- نمط وحدات الخبرة: وهو منهج منتشر على نطاق واسع في البلدان الخليجية وغيرها ، فيعنى ببناء المنهج انطلاقا من "وحدات" تكون خبرة تعليمية متكاملة. وهو كما ورد في أحد المناهج "تنظيم خاص لمجموع من الخبرات تدور حول موضوع معين تتناسب مع قدرات الطفل وخصائص نموه وميوله وحاجاته، ويؤدي إلى تحقيق تعديل سلوك المتعلم وشخصيته" وتعتمد الوحدة التعليمية في بنائها، في نظر بعض المناهج على "مركز أو محور الاهتمام".

نجد أن معظم الإعداد التربوي يتم في كليات على المستوى الجامعي ويشرف عليه التعليم العالي، إلا أن هناك الكثير من المعلمات يعملن برياض الأطفال في حاجة إلى تدريب أثناء الخدمة لكي يرفعن بمستوى مهنة التدريس ويتطلب ذلك حصولهن على مؤهلات تربوية تؤهلهن لتحسين الأداء[٨٨].

وهناك دراسات لدول الخليج أظهرت بعض المشكلات في الواقع وخاصة بالأطر البشرية، منها: قلة أو ندرة المتخصصات العاملات في المجال. عدم توافر الأعداد الكافية من المعلمات المؤهلات تربويا. عدم الاستقرار الوظيفي للمديرات والمعلمات. ضعف الرواتب. عدم تأهيل المديرات و تبادل الخبرة، وعدم متابعتهن لكل ما هو جديد

---

٨٧ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٦) الاستراتيجية العربية للتربية مرحلة رياض الأطفال)، تونس: إدارة التربية، ص ص ٩١-٩٢

88 - Al-Hooli, Abeer Abdullah.Op.Cit. p 69.

في ميدان رعاية الطفولة٨٩. وقد أظهرت دراسة حديثة أجريت بدولة الكويت على أن المعلمات يشعرن بعدم قدرتهن على التعامل مع المنهج المطور ويشعرن بحاجة إلى التدريب.[٩٠]

وتقول إحدى الموجهات برياض الأطفال بدولة الإمارات "إن المدارس والرياض الخاصة تعاني من (التغريب)، ورأينا الكثير من السلبيات ليس فقط في الدوام أو التخلف في بداية الدراسة كل عام بدءا بالتركيز على مناهج تهم الدول التي ينحدر منها أصحاب أولئك المدارس والتركيز على اللغة الإنجليزية وتهميش العربية والتقليل منها، إضافة للأخلاقيات التي لا تمت للإسلام بصلة، وبيئة لا تعبر البتة عن بيئتنا المحلية لا في المناهج، ولا في الجو العام لتلك المدارس. فإلى متى تظل هذه المدارس الخاصة تركز على أبناء جلدتها وتهمل الطفل أو الدارس المواطن أو العربي وتنسى أنها في بيئة عربية إسلامية؟".[٩١] ومن ثم يجب تأكيد الإشراف الرسمي على رياض الأطفال في دول الخليج.

إن هذه الجهود التي تبذلها الإمارات في مجال رياض الأطفال، لتدل على مدى الرعاية والاهتمام الذي توليه الدولة لمرحلة ما قبل المدرسة مما يهيئ الفرص لأن تصبح مرحلة رياض الأطفال مستقبلا ضمن السلم التعليمي كما هو الحال في البلدان المتقدمة.

---

[٨٩] – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٦) الاستراتيجية العربية للتربية (مرحلة رياض الأطفال)، تونس: إدارة التربية، ص ١١٩

[٩٠] - ليلى دشتي في مقابلة مع معلمات بالرياض بدولة الكويت، وقد سجلت هذه الملاحظات في البحث الميداني الذي كلفتها بالقيام به كدراسة ميدانية.

[٩١] – لنا مهدي. " موجهات رياض الأطفال بتعليمية العين يؤكدن على ضرورة توحيد بدء العام الدراسي في الرياض الحكومية والخاصة"، مجلة البيان الإماراتية ٦ سبتمبر ٢٠٠٠م (كتب من العين) .

وذلك على الرغم من أن العمل في التدريس برياض الأطفال أصبح يقتضي في هذا العصر أن تكون المعلمة مؤهلة تأهيلا عاليا تربويا ونفسيا حتى تكون قادرة على القيام بأدوارها الوظيفية. فلقد افتتحت جامعة الإمارات منذ عام ١٩٨٧/٨٦م تخصصا في كلية التربية يتولى إعداد معلمة رياض الأطفال في دولة الإمارات مما يدل على أن الدولة تولي اهتمامها لهذه المرحلة العمرية حتى يمكن تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية سليمة[٩٢].

أما معلمات الرياض بالبحرين، فمن حيث التأهيل فإن حوالي ٥٠% منهن يحملن الشهادة الثانوية العامة أو ما دونها بينما يحملن الباقي شهادة الدبلوم التربوي أو البكالوريوس. هذا وتقوم إدارة التدريب بالتنسيق مع إدارة التعليم الخاص بتنظيم دورات وبرامج تدريبية طويلة لمربيات دور رياض الأطفال. [٩٣]

إن التطور الإيجابي في أي جانب ينعكس بالتالي على الجوانب الأخرى، فالتطور في المناهج أو في أساليب التوجيه الفني أو في برامج الإعداد والتدريب أثناء الخدمة، لابد أن ينعكس بصورة إيجابية على النمو المهني للمعلمات. وبالرغم من الافتقار إلى الدراسات العلمية التي ترصد التطور المهني لمعلمات الروضة، إلا أن زيادة التوجيه الفني والمتابعة والإحصاءات تقدم لنا مؤشرات إيجابية عن التطور النوعي لأداء المعلمات. فمن الملاحظ أن العديد من المعلمات اللاتي التحقن بالدورات التدريبية المتخصصة التي نظمتها وحدة تطوير رياض الأطفال بالبحرين، قد تمكن من استخدام أساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم والتوجيه المناسبة لأطفال الروضة.

كما توضح الإحصاءات نموا في أعداد معلمات رياض الأطفال من حملة مؤهل الدبلوم التربوي، حيث ارتفعت هذه النسبة من ١٠,٤% في عام ٨٩/٨٨ إلى حوالي

---

[٩٢] – صلاح عبد الحميد مصطفى، وآخران، (١٩٩٦) التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، الكويت: مكتبة الفلاح، ص ٧٧

[٩٣] – حسين محمد المطوع وآخرون، (١٩٩٠) التعليم العام في دول مجلس التعاون الخليجي، الكويت: ذات السلاسل، ص ١٧٧.

٢٢% في عام ٩٨/٩٩. وهذا دليل على إسهام جامعة البحرين من خلال برنامج الدبلوم المشارك في رياض الأطفال في الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للمعلمات في هذه المرحلة. كما تشير الإحصاءات إلى الانخفاض في عدد المعلمات من حملة شهادة الثانوية العامة واللاتي انخفضت نسبتهن من ٨٠% في عام ٨٨/٩٨م إلى ٢٥% في عام ٩٨/٩٩م. [٩٤]

جهة الإشراف على مرحلة رياض الأطفال، فنجد أن معظمها يتبع التعليم الأهلي، الخاص، وتقدم فيها الخدمات بالمصروفات، وفي بعض الدول الخليجية تتبع وزارة التربية، وتكون مجانية. وفي دولة الإمارات الرياض في الوقت الحالي تابعة لوزارة التربية والتعليم، ومجانية، وإلزامية. ولكن لا تدخل ضمن السلم التعليمي. والكثير منها خاصة (أي بمصروفات) أما في دولة البحرين: تتبع رياض الأطفال إدارة التعليم الخاص بوزارة التربية، كما تشرف وزارة العمل والشؤون الاجتماعية على دور الحضانة. وفي المملكة العربية السعودية: تتبع رياض الأطفال رئاسة تعليم البنات وتقوم بالإشراف عليها من مختلف النواحي، مع قيام بعض الجهات مثل الحرس الوطني، ووزارة الدفاع وغيرها بالإشراف على بعض رياض الأطفال. وفي دولة الكويت يتبع رياض الأطفال التوجيه الفني العام من الناحية الفنية، ويتبع ورؤساء أقسام رياض الأطفال في المناطق التعليمية من الناحية الإدارية. أما سلطنة عمان: فيتبع رياض الأطفال التعليم الخاص، والهيئات المحلية. أما دولة قطر: فإن رئاسة التعليم الأهلي بوزارة التربية والتعليم يقوم بالإشراف على رياض الأطفال[٩٥].

أبنية رياض الأطفال: قد أدى تزايد أعداد الأطفال في دول مجلس التعاون الخليجي إلى الاهتمام بتوفير الأبنية المدرسية اللازمة، وقد لجأت في بادئ الأمر إلى الأبنية العادية التي لم تعد لتكون روضات للأطفال، لذا فقد افتقرت إلى المعايير التربوية من

---

[٩٤] - وداد الفاضل (١٩٩٩) مرجع سابق، ص ١٤.

[٩٥] - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٦) الاستراتيجية العربية (مرحلة رياض الأطفال)، تونس: إدارة التربية، ص ١١٩.

حيث الموقع، والمساحة، والشروط المتعلقة بالأمن والسلامة، وغيرها. وقد وضعت الكثير من دول الخليج الشروط الواجب توافرها للترخيص بفتح رياض أطفال[٩٦]

وتعنى هذه الأسس والمواصفات بالوظيفة التربوية التعليمية لتجهيزات الروضة، وذلك من حيث إسهامها في تحقيق أهداف العمل التربوي ودفع نمو الطفل وتطوير قدراته المختلفة من خلال الأنشطة التي تخدمها هذه التجهيزات. ومن ذلك ينتظر من هذه التجهيزات أن تساعد الطفل على الاعتماد على نفسه، وأن تثير لديه حب الاستطلاع، وأن تعمل على تنمية مواهبه وميوله، وأن تتيح له حرية الاختيار وفق رغباته وتستجيب لحاجاته.

ويستلزم ذلك أن يتم في كل حال تحديد عناصر الأثاث التي ينبغي أن تكون متحركة متنقلة، كالمناضد والكراسي، وعناصر الأثاث الثابتة التي يمكن أن تثبت دون أن تسيء إلى مرونة المكان. بالإضافة إلى ذلك تتوقف الاتجاهات عند "تقنية" صنع الأثاث، وقد قامت دراسات عديدة حول ملاءمة الأثاث لأعمار الأطفال، وحول أشكال ومادة التجهيزات الخشبية وغيرها في الروضة.

ولقد روعي في بناء رياض الأطفال بدولة الكويت أن تكون ملبية لاحتياجات أطفال المرحلة ومطالبهم، وتهيئ المناخ المناسب لتحقيق الأهداف التربوية الخاصة بها، لأنها أقيمت خصيصا كرياض.

أما أبنية رياض الأطفال بمملكة البحرين، فقد بدأت معظمها في بيوت سكنية مستأجرة أدخلت عليها بعض التعديلات لتتناسب مع الأطفال. إلا أن هذه التعديلات لم ترق إلى مستوى طموحات القائمين على هذه الرياض مما حدا ببعضهم إلى التفكير في إنشاء مبان معدة خصيصا كرياض للأطفال. [٩٧] وكانت الحكومة سباقة في هذا التوجه

---

[٩٦] – المملكة العربية السعودية،(١٩٩٣) لائحة تنظيم العمل الداخلي برياض الأطفال، مرجع سابق، ص١١.(دولة قطر القانون ١٩٨٠ ولائحته التنفيذية) ودولة الكويت، ٢٠٠١، المرشد في رياض الأطفال) .

[٩٧] – حسين محمد المطوع وآخرون، مرجع سابق، ص ١٧٧.

فأنشأت وزارة العمل والشئون الاجتماعية روضة أطفال ملحقة بكل مركز اجتماعي تـــم تشييده. ثم خطت وزارة التربية والتعليم خطوات فعلية لدعم هذا التوجه فأعدت الجـــهات الهندسية والتربوية لديها مواصفات ومعايير فنية خاصة بأبنية رياض الأطفـــال شـــملت (ساحة اللعب، غرف الأطفال، غرف الإدارة، دورات المياه، المخازن، المطبخ).

وأسهمت هذه المعايير مساهمة فعالة في الارتقاء بنوعية الأبنية التي تم إنشـــاؤها خصيصا كرياض أطفال، والتي ازداد عددها في السنوات الأخيرة[٩٨] . إن الموافقة علـــى إنشاء أو استئجار أي مبنى لروضة أطفال يتطلب موافقة الجهات المختصـــة بـــالوزارة بالإضافة إلى موافقة جهات أخرى كإدارة المرور والبلدية والدفاع المدني وذلك لضمـــان سلامة الأطفال والعاملين بهذه الرياض.

التقويم في رياض الأطفال[٩٩] إن وزارة التربية بدولة الكويت تملك قدرا كبـــيرا مـــن الإمكانات الخاصة بعمليات التقويم في مرحلة رياض الأطفال، والتي تم إعدادها من قبـل المتخصصين في مجال علم النفس التربوي وعلى رأسهم كثير من أعضاء هيئة التدريس من جامعة الكويت، والتي كلفت الدولة الجهد والوقت والإمكانات المادية العالية التكـاليف وهى بكل فخر أفضل من ما هو موجود في مجال قياس وتقويم الأطفال في دول العـالم المتقدمة، ولكن وللأسف الشديد هي لا تستخدم بل موجودة في مخازن رياض الأطفـال . وهذه الأدوات صممت خصيصا على أساس نظام التقويم المستمر والدوري والشـامل و أهمها:

بطاقة ملاحظة الطفل. استمارة متابعة الطفل. أداة للتقييـــم اليومـــي. أداة لتقييـــم المهارات العملية. قياس التطبيقات التربوية التي يقوم بها الطفل. والمطلوب فقط تفعيـــل هذه الأدوات والتعامل معها بجدية ومحاسبة من لا يطبقها بموضوعية وعلمية. أما فيمـــا

---

[٩٨] - وداد الفاضل (١٩٩٩) مرجع سابق، ص ١٤.

[٩٩] - Phillips, Beverly Jean .(2000) Meeting the needs of at-risk young children: Evaluation of a preschool program NIVERSITY OF MISSOURI . PhD - KANSAS CITY. P.106.

يخص المعلمات والإدارة التربوية فهناك مقاييس خاصة بهم ولا تطبق بالشكل السليم، وذلك للعوامل الاجتماعية الخاصة بثقافة المجتمع[١٠٠]

الخلاصة:

يمكن أن نلخص واقع رياض الأطفال بدول مجلس التعاون الخليجي فيما يلي:

- لا ينظر إلى رياض الأطفال على أنها مرحلة أساسية في السلم التعليمي، فهي تشكل أنماطا مختلفة، لا توحدها فلسفة، أو برامج، أو تنظيم موحد بدول الخليج، ومن هنا تعتبر "إعداد لتعليم لاحق"، مما يجعل هذه المقولة تحتاج إلى إعادة نظر القائمين على شؤون التعليم بدول مجلس التعاون.
- ترتفع معدلات القبول في بعض الدول الخليجية بما يتجاوز الحد المتعارف عليه دوليا فقد تبلغ أعداد بعض الفصول أكثر من ٤٥ طفل، فيترتب على ذلك مشكلات تربوية، ومن العسير أن تراعي المعلمة حاجات الأطفال وميولهم وإمكاناتهم.
- في كثير من دول مجلس التعاون نجد أن رياض الأطفال عددها قليل بالنسبة لعدد الأطفال في سن الرياض. وبالنظر لحجم عدد الأطفال تبدو نسبة استيعابهم بالرياض منخفضة، كما في سلطنة عمان، والمملكة العربية السعودية.
- إن المناهج المطروحة في رياض الأطفال، متنوعة، لا تظهر جدواها إلا عند التقويم المرحلي أو النهائي، ولا يمكن معرفة مخرجات هذه المناهج على أساس علمي إلا بواسطة دراسة ميدانية تظهر مدى استفادة الأطفال منها. والأمر لا يقتصر على المناهج بل أيضا إلى حصر الحاجات وكفاءات المعلمات والمشرفات وغيرها.
- أن الفلسفات والأهداف المعلنة لرياض الأطفال في دول مجلس التعاون تحتاج إلى إعادة صياغة لتساير متغيرات العصر وتحدياته، وتجعل البعد الخليجي له وزن في أهداف المرحلة.

---

[١٠٠] - وزارة التربية (٢٠٠٢) مؤتمر تطوير التعليم العام بدولة الكويت، محور بنية النظام التعليمي(تقديم د. فاطمة نذر)، ٢١-٢٤ أبريل. ص ٨٢.

- كما أن هناك تركيزا على بعض الأهداف دون غيرها كـالتركيز علـى الأهـداف المعرفية التي تقوم على التلقين، بقصد إعداد الطفل للمرحلـة الابتدائيـة فصـار الطفل يتعلم القراءة والكتابة والحساب، ويعود محملا بالواجبات المنزلية.
- تعاني الكثير من رياض دول مجلس التعاون من نقص في المعلمـات والمشـرفات المؤهلات تربويا، فقليل منهن يحملن مؤهلات جامعية لا علاقة لها بالريـاض، أو دون الجامعية.
- إن من مبررات تعليم طفل ما قبل المدرسة، هو تقديم تعليم تعويضي لأبناء الطبقـات المحدودة الدخل والمحرومة ثقافيا، بيد أن المشاهد يكتشف ارتباط هذا النوع مـن التعليم قبل المدرسي بأبناء الطبقات والبيئات القادرة، فإنهم يحصلون علـى تهيئـة مفيدة، تجعلهم يتفوقون على أترابهم في التعليم المدرسي اللاحق، وهـذا الوضـع الطبقي لا يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ويربط التعليم بالتفاوت الطبقي.
- إن التوازن المفقود بين مناطق البادية والحضر يعني أن عددا هـائلا مـن أطفـال البوادي يعيشون خارج رحاب رياض الأطفال، مما يفقدهـم الرعايـة الصحيـة والنفسية في هذه المرحلة .
- توجد القوانين واللوائح المنظمة لفتح رياض الأطفال، من حيـث المبـاني، وتعييـن المعلمات، وغيرها، بيد أن التشريعات والنظم تختلف من قطر إلى آخر، من حيث أوزانها النسبية، وتطبيقاتها التربوية، والالتزام بالمواصفات العالمية، ومن ثم فـإن العديد من رياض الأطفال في كثير من دول الخليج لا تتوافر بها الشروط الكاملـة المطلوبة.
- يوجد تنوع كبير بين دول الخليج في جهات الإشراف على مرحلة رياض الأطفـال، من حيث تخطيط المناهج، والإشراف الصحي، والاجتماعي، وتقديم الدعم المـالي. والكثير من الرياض يشرف عليه القطاع الأهلي (الخاص).
- يعاني الكثير من رياض الأطفال نقص الإمكانات والتجـهيزات الحديثـة، وتفـاوت الإمكانات المتاحة، لرعاية الأطفال، مما لا يساعد على تنميـة قـدرات الأطفـال

وإتاحة الفرصة لهم للنمو والانطلاق دونما عوائق.

- إن بعض رياض الأطفال هي أماكن فقط لإيواء الأطفال أثناء غياب أمهاتهم في العمل، ومن ثم ابتعدت الرياض كثيرا عن الهدف الأساسي لإنشائها فلا اهتمام بتهيئة الكثير من هؤلاء الأطفال وحسن إعدادهم للمدرسة، مما يجعل الرياض تقتصر على بعض الأنشطة المتواضعة كحفظ الأناشيد والأغاني وسماع القصص.
- مازال الكثير من الآباء والأمهات يعتقدون أن الهدف من مرحلة ما قبل المدرسة وهو تعليم الطفل مبادئ العلوم الأساسية، مما يتنافى مع طبيعة الرياض، باعتبارها مرحلة إكساب الطفل العديد من الخبرات والمهارات الذهنية والاجتماعية والنفسية والجسمية عن طريق اللعب والنشاط واستخدام الحواس. ويقول سيد قطب: "نحن نسرق في كل يوم وفى كل ساعة طفولة أطفالنا ونحرمهم إياها بحجة أننا نربيهم ونعلمهم ونهيئهم للمستقبل ونحن نؤذيهم بهذه السرقة ونفسد عليهم مرحلة من مراحل العمر العزيزة ثم نفشل مع ذلك في تحقيق غرضنا الذي نرمي إليه لأننا نتجاهل أحكام الطبيعة ونجبر الفطرة البشرية على تخطي حلقات الزمان، ونحن دائبون على إنضاج الأطفال قبل الأوان، نلهب خطاهم نحو التعقل، والتحلي بالفضائل، ونحاول أن نكبت في نفوسهم غرائز الأطفال ليصبحوا رجالا وأن نملأ أذهانهم بالمعلومات ليصبحوا علماء فتكون النتيجة أن يكرهوا الأدب والفضيلة، وينفروا من العلم والمدرسة" [١٠٠]
- تمثل رياض الأطفال في دولة الكويت نموذجا متقدما، فقد خطت الدولة خطوات كبيرة في تعليم طفل ما قبل المدرسة، فمن الأهمية أن تستفيد دول مجلس التعاون من التجربة الكويتية.

[١٠٠] - سيد قطب، "طفولتنا المسروقة"، مجلة الشئون الاجتماعية، ع٣، مارس ١٩٤٢، ص ٩٣ .

- نسبة التأطير (أي نسبة عدد الأطفال إلى المعلمة الواحدة) في مدارس الرياض، مازلت متباينة ويجب أن تقترب من النسب العالمية المقبولة وهي (حوالي عشرين طفلا في المتوسط للمعلمة الواحدة). [١٠٢]
- ضعف معدلات الانتساب إلى مرحلة رياض الأطفال في دول مجلس التعاون، ما عدا دولة الإمارات التي بلغ الاستيعاب ٧٧% ، ودولة الكويت ٥٩% من الفئة العمرية للأطفال بالرياض. وبصفة عامة فلا تزال هناك حاجة إلى جهود كبيرة من أجل تحقيق زيادة ملموسة في عدد أطفال مدارس الرياض وفي نسب الانتساب إليها بالقياس إلى فئة العمر المقابلة، وفي معدلات انتساب الإناث بالقياس إلى معدلات انتساب الذكور.

التوصيات:

إننا لو أردنا حقا نهضة تعليمية، فلابد أن نبدأ بالطفل وحواسه، لنفتح له نوافذ السمع والبصر، فيرى ويسمع، ويجمع ما استطاع له أن يجمع من المعلومات، وأن ندربه تدريبا متواصلا في كل مناسبة.[١٠٣] ومن ثم فإن هذه الدراسة توصي بما يلي:

١. إعداد دراسات تحليلية وتقويمية عن واقع التعليم ما قبل الابتدائي في الدول الأعضاء تشمل السياسات التعليمية والمناهج والبرامج المطبقة، والتعرف على الاحتياجات المتوقعة في ضوء المتغيرات الديمغرافية والاقتصادية في تلك الدول.
٢. إعداد وثيقة لمواصفات مؤسسات التعليم ما قبل الابتدائي، وتعدد أنواعها بحيث تشمل الوثيقة المكان ومحتوياته ونوعية المؤسسة، والتدريب اللازم للعاملين فيها.
٣. تحديد الأدوار والطرق التي يمكن للأسرة بواسطتها أن تساهم في تعليم أبنائها في هذه المرحلة العمرية، وكيفية تسهيل مهمتها عن طريق إعداد أجنده خاصة بها

[١٠٢] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٦) الأسس الموحدة العربية للتربية (مرحلة رياض الأطفال)، تونس: إدارة التربية، ص ٦٢

[١٠٣] - زكي نجيب محمود، "بذور وجذور" صحيفة الأهرام، في ٣ نوفمبر ١٩٨٧.

وبرامج تلفزيونية مناسبة وفق استراتيجية معدة من قبل أكاديميين متخصصين في التربية وعلم نفس الطفل.

٤. وضع إطار مرجعي يشتمل على الأسس التربوية والصحية والنفسية والاجتماعية للتعليم ما قبل الابتدائي، وبناء برنامج مقترح للخبرات التي ينبغي للطفل أن يكتسبها في هذه المرحلة مع التأكيد على الاستفادة من المعايير التربوية العالمية المناسبة لاسيما تلك المتعلقة بالتجارب المستحدثة[١٠٤] الملائمة للطفل المسلم بكل أبعاده الدينية والثقافية والاجتماعية والبيئية.

٥. العمل من أجل إتاحة الفرصة أمام جميع الأطفال للالتحاق برياض الأطفال والمرحلة التمهيدية بكل السبل الممكنة، والتفكير في أن تكون مرحلة الرياض ضمن السلم التعليمي كمرحلة إلزامية(في الخطة المستقبلية للبلدان الخليجية) .

٦. التوسع في نشر رياض الأطفال وتشجيع القطاع الخاص على التوسع فيها تحت إشراف تربوي من قطاعات التعليم المعنية، مع تكثيف الإشراف المباشر من قبل وزارة التربية في كل دولة.

٧. تطوير برامج التربية في مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء نتائج البحوث العلمية الحديثة حول النمو العقلي واللغوي وبناء الاستعداد للتعلم عند الأطفال .

٨. توفير برامج دراسية قبل الخدمة على المستوى الجامعي لإعداد معلمات ومربيات رياض الأطفال.

٩. رفع الكفاءة المهنية لمعلمات ومربيات رياض الأطفال أثناء الخدمة إلى المستوى الذي يؤهلهن علميا وتربويا للعمل .

١٠. إعداد برامج تربوية وتعليمية شاملة لأنواع النشاط اللغوي والعلمي والفني والبدني تبث من خلال القنوات التلفزيونية ، بحيث يستفيد منها – بصورة خاصة – الأطفال الذين لا تتاح لهم الفرصة للالتحاق بالرياض.

---

[١٠٤] – توصيات وضعت لخطة أقرها المجلس الأعلى لمجلس التعاون لدول الخليج العربية في دورته الحادية والعشرين بشأن تعليم ما قبل المدرسة الابتدائية.

١١. تطوير طرائق وأساليب التربية المدرسية في مرحلة رياض الأطفال، لزيادة استخدام طرائق التعلم النشط ووضع إطار مرجعي لتنمية الكفايات البشرية في هذا المجال[105].

١٢. إعداد دليل لأولياء أمور الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، لتفعيل دورهم في المشاركة البناءة في تحسين بيئة هذه المرحلة

١٣. ضرورة أن يتناسب متوسط عدد المعلمات في المدرسة الواحدة مع عدد الأطفال فيها ومع "نسبة التأطير" المرجوة بوجه خاص. وبديهي أن هذا كله يفرض أن يكون العدد الإجمالي للأطفال في كل مدرسة من مدارس الرياض عددا مقبولا (وهذا ما لا يتوافر إلا في القليل من دول مجلس التعاون).

١٤. أهمية إنشاء مراكز استشارية لأولياء الأمور، وأن توجه برامج إذاعية وتليفزيونية خاصة بالأمهات والآباء الذين لديهم أطفال في سن ما قبل المدرسة. أو عمل برامج تثقيفية وتربوية لأولياء الأمور من خلال دوائر تلفزيونية مغلقة تبث في المراكز الثقافية وفي رياض الأطفال.

١٥. تشديد الرقابة على رياض الأطفال غير الحكومية وخاصة الأجنبية، وإجبارها على التركيز على المبادئ الأساسية بالدولة كالعربية، والإسلام، والأخذ بمتطلبات العصر.

١٦. أهمية إدخال الحاسوب بالروضة؛ فما تزال الدراسات حوله متباينة ومعظمها يرى أننا أمام واقع لا يقبل الجدل، يفرضه انتشار الحاسوب في حياة المجتمعات[106]، وأن استخدام الحاسوب لدى أطفال الروضة، بدءا من سن الخامسة، قد أدى في بعض الأحوال إلى ارتفاع نسب الذكاء والقدرة على الابتكار والإبداع، وزيادة ثقة الأطفال بأنفسهم[107].

---

[105] - Haugland. S. (1999). What role should technology play in young children's learning? Part 1. Young Children. 54(6).pp. 12-18.

[106] - Anderson. G. Op.Cit. P. 91

[107] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مرجع سابق، ص ٨٤.

الفصل الخامس

التعليم العالي في دول الخليج

التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي

الواقع والمستقبل (*)

تمهيد:

ليس هذا الموضوع توثيقاً تاريخياً أو بحثاً شاملاً جامعاً لكل ما يحيط بأبعاد التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي ، حيث إن كل موضوع يتناوله البحث في محاوره الأربعة ، يمكن أن تخصص له أطروحة علمية تبحث في أغواره.

ومن ثم فإن ما نقدمه من عرض لواقع التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي ، هو تناول لبعض الجوانب التي تحدد أهم أبعاد هذا التعليم في سياقه التاريخي ، والواقع ، مستشرفين آفاق المستقبل ، مع رؤية خاصة تسعى نحو تطوير هذا التعليم من أجل غد مشرق.

وجدير بالذكر أن كلمة " التعليم العالي " نقصد بها " الجامعات " ، حيث أن البحث لا يتطرق إلى المعاهد العليا التكنولوجية (مثل التي في جامعة قطر) ، (أو التعليم التطبيقي الموجود بدولة الكويت) . فحدود تناولنا للدراسة سوف يقتصر على الجامعات الخليجية في دول مجلس التعاون.

وسوف نتناول المحاور التالية:

١-نشأة وتطور التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي.

٢-تحليل أهداف التعليم العالي في جامعات دول مجلس التعاون الخليجي.

٣-اتجاهات التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي من حيث (هياكله ، ومحتواه).

٤-دور التعليم العالي في تنمية وخدمة المجتمع (إثراء البحث العلمي ، إرفاد المجتمع بالطاقات البشرية المتخصصة ، والثقافة العامة للمجتمع).

(*) هذه الدراسة نالت جائزة راشد بن حميد للثقافة والعلوم عام ١٩٩٨م.

أولاً: نشأة وتطور التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي:

مقدمـــــة:

(حقاً ... إن الجامعات مثل الناس .. كل له قدره . وقدر الجامعات الخليجية هـــو أن تكون أدوات تغيير في الواقع الاجتماعي والفكري والسياسي في اتجـــاه المســـتقبل . فهل ستكون أشرعة إبحار في الزمن القادم ؟ أم مراس رسو في مرافئ التاريخ ؟).

لقد أصبحت الجامعات في عالمنا المعاصر مصنعاً للعناصر الفاعلية في المجتمـع ، والتي تتحمل مسئولية النهوض بالأمة ، والدفاع عن مكتسباتها ، ومجابهة التحديات التـي تواجهها ، وبناء صرحها الاقتصادي والفكري على أســـس علميـــة منهجيـــة ســـليمة ، وتطوير مسيرتها لمواكبة التطور العلمي في عالم اليوم.

ويقال في هذا الصدد " إن الجامعات لم تعد واحات وارفة هادئة تعمل على خدمـــة الصفوة من المتعلمين الذين ينشدون الحقيقة ، ويتحلون بالمعرفة ، بل أصبحت جزءاً من نهر الحياة العام . وقد طلبنا منها أن تلعب دوراً غير مسبوق لها ، وأن تؤدي وظـــائف جديدة أيضاً " [1] ، ونجد أن هذه الوظائف الجديدة في المجتمعـــات الناميـــة ، تتعـــاظم طموحاتها وتبلغ حد " بناء الأمم " وبناء البشر.

مفهوم الجامعة:

إن اصطلاح جامعة University مأخوذ من كلمة Universitas وتعني الاتحاد ، أو التجمع الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذاً في مجال السياسة في المدينة مـــن أجـــل ممارسة السلطة . وهكذا استخدمت كلمة الجامعة لتدل على تجمع الأساتذة والطلبة مـــن مختلف البلاد والشعوب [2].

---

(1) Driver, Ch, The Exploding University, Indianapolis, Bobs Mernill U.S.A, 1976, p.14.

(2) محمد منير مرسي : التعليم الجامعي المعاصر ، وقضاياه واتجاهاته ، الدوحة : دار الثقافة ، ١٩٨٧ ، ص٣٣

يرى المفهوم الفرنسي النابليوني " أن الجامعة تعتبر مصدراً لنشر المعارف ، وفيه تحتفظ الجامعة بدورها ، ولكنه يتجاهل فكرة الاستقلال الجامعي بل وضعت تحت إشراف الدولة . وهو مفهوم عملي واقعي . ويرى المفهوم الإنجليزي الذي يعتبر الجامعة بيئة للتعلم ، وهو مفهوم مثالي . والمفهوم الألماني يرى الجامعة مجتمعاً للباحثين ، مفهوم مثالي أيضاً . أما المفهوم الأمريكي الذي يعتبر الجامعة مركزاً للتقدم يقوم عمله على أساس تضافر الجهود بين البحث والتعليم نحو العمل لا العلم (مفهوم براجماتي) . والمفهوم السوفياتي الذي يعتبر الجامعة مركزاً للإنتاج وهدفها الأسمى هو بناء المجتمع ، مفهوم واقعي عملي [٣].

ويمكن تلخيص المفهوم العصري المتكامل للجامعة في مجموعة الأبعاد والعناصر التالية [٤]:

- جامعة لعناصر التميز في إعداد النخب القيادية في المجتمع ، واعتبار ذلك مهمة أساسية من مهماتها في المنظومة التعليمية وفي السياق المجتمعي العام.
- جامعة لمعارف عامة مشتركة تمثل قاعدة لمعارف ومهن متخصصة.
- وفيها تلتقي الثقافة الوطنية بخصوصياتها مع الثقافات التي تشاركها في القيم والمعاني والمصائر الحياتية ، ومع الثقافات الإنسانية الأخرى ، بما يؤدي إلى إثراء حصيلة النخب في تعاملها مع مجتمعها في إطار الظروف العالمية والمحيطة به ، وانطلاقاً من معطياته الواقعية وتطلعاته الحضارية.
- وهي جماع لمختلف منتجات الفكر والتصور والخيال الإنساني ، الممثلة في مجالات الفلسفة والعلوم الأساسية الأخرى ، بما يؤدي إلى إثراء حصيلة النخب في تعاملها مع مجتمعها في إطار الظروف العالمية المحيطة به ، وانطلاقاً من معطيات واقعية

---

(٣) سمير حسين : " الجامعة بين النقد والتقويم " ، جامعة الكويت ، ندوة احتفالات جامعة الكويت بمرور ثلاثين عاماً على إنشائها ، الجامعة اليوم وآفاق المستقبل ، من ٢٥-٢٧ نوفمبر ١٩٩٦ ، كلية الآداب مع مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، ١٩٩٦ ، ص١١٥.

(٤) حامد عمار : الجامعة رسالة ومؤسسة ، دراسة غير منشورة قدمت إلى مؤتمر التعليم العالي العربي وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين ، الكويت : جامعة الكويت ، كلية التربية قسم أصول التربية ، ١٩٩٤ ، ص٢٥.

وتطلعاته الحضارية.

- هي جامعة لتأثير المجتمع الذي يؤسسها ، كما أنها مسئولة عن التأثير الإيجابي في مسيرته ، ومن ثم فإنها تسعى إلى ترسيخ ثوابته وخصوصياته الحضارية ، المتميزة بما يدعم التماسك الاجتماعي ويوثق وشائج المواطنة ، ويعزز الاستقرار العمراني ، فضلاً عن سعيها إلى ضخ مقومات الحركة والحراك في جسم تلك المجتمع وإكسابه الحيوية للتطوير والتجديد ، بل والإسهام في الحضارات الإنسانية الأخرى.

- في الجامعة يكتسب المتعلم مجموعة من القدرات العقلية والمكنات الاجتماعية والاستطاعات الذاتية ومهارات العمل وقيمه وعاداته ، يجمع الطالب بين الفهم والاستيعاب والحب للمعرفة ، ومصادر الحصول عليها ، ونقد المعرفة والاستقلال في بلورتها والحكم عليها ، وتطبيق المعرفة واستثمارها الأمثل ، وتطوير المعرفة وتجديدها والإبداع في أحد مجالاتها . وتتحرك هذه القدرات العقلية من خلال المناهج العلمية والتفكير المنطقي والجدوى المجتمعية . وتقترن هذه القدرات بالمكنات الاجتماعية من العمل الجامعي ، ومن الالتزام بالمسئولية والأمانة العلمية وهي تؤلف كذلك بين التنافس الرشيد في التحصيل والأنشطة الثقافية والعلمية.

- الجامعة مجتمع بكل ما في المجتمع الحديث من مقومات الحياة من حيث توسيع مشاركة الطلاب في تنظيم الحياة الجامعية ، ومن خلال التواصل الخصب بين الأساتذة والطلاب ، ومن خلال التنظيمات والاتحادات الطلابية ، ومن خلال قنوات التواصل مع الإدارة الجامعية فيما يتصل بهمومهم ومشكلاتهم.

- في الجامعة تلتقي جماعة الأساتذة معلمين وموجهين ، يمثلون فريقاً من فرسان العلم يتبارزون مع مجالات تخصصهم ومع الحياة بأسلحة المعرفة والبحث العلمي وتتكامل أسلحتهم في معارك المعرفة ، وتتآلف مدارسهم الفكرية في خدمة طلابهم تعليماً وتعلماً ، محاضرة ومناقشة وحواراً ، كما تتكامل في خدمة مجتمعهم إنتاجاً

المعرفة ونشراً لها ، ومشورة وعملاً في حل مشكلاته (*).

والمتتبع لتاريخ التعليم الجامعي يلاحظ أن النموذج الأوروبي كان الأساس الذي أنشئت على غراره الجامعات الأمريكية يؤكد قيمة العلم لذاته . ويأتي هذا النموذج على المجتمع من خلال توفير الأفكار التي يمكن تطبيقها في المجالات المختلفة من خلال تجهيز نخبة من العقول المفكرة . وأما النموذج الأمريكية الحديث فقد تحول عن النموذج الأوروبي ونظر إلى التعليم العالي كوسيلة لتوفير المعرفة والكوادر البشرية المتدربة المطلوبة لمجتمع صناع يسرع التطور . وبدأ النموذج الأمريكية في التطور في نهاية القرن التاسع عشر.

ومع الاعتراض من مؤيدي النظرة التقليدية للتعليم الجامعي على النموذج العملي لم يختلف منذ البداية إلا أن الجدل بين النموذجين اشتد مع نهاية الستينيات بعد أن نمت الجامعات في البرامج وزاد عدد طلابها وأساتذتها إلى أرقام قياسية وتنوعت أعمالها لتشمل خدمة المجتمع في مجالات التدريب المختلفة بالإضافة إلى توفير الكوادر البشرية المتدربة للقطاعين العام والخاص . وبدأ الحديث ينمو عن إهمال أساتذة الجامعة لطلبتهم والاهتمام بجهات التمويل على حساب نمو الطالب الفكري وزادت الدعوة إلى العودة إلى جذور التعليم الجامعي وازداد النقد الموجه من بعض المفكرين الأكاديميين إلى تعرض الجامعات لضغوطات تتعارض مع أهدافها التعليمية الأساسية بسبب ارتباط أساتذتها بمصادر التمويل . واشتد النقد لدى بعض المعارضين لممارسات الجامعة الحديثة إلى القول بأن الجامعات أصبحت وسيلة تستغل للدفاع عن قضايا لا علاقة لها بالتعليم.

ولقد بدأ الجدل الفلسفي حول وظيفة الجامعة منذ أواخر القرن التاسع عشر وبالتحديد بعد أن انحرفت الجامعات الأمريكية عن الاهتمام بالمعرفة والثقافة لذاتها إلى التركيز على إعداد الشباب وتدريبهم على المهن التي يحتاجها المجتمع في نهضة

(*) حامد عمار : المرجع السابق ، ص٣٠.

الصناعة . وتوجهت الحكومة ومؤسسات القطـــاع الخـاص إلــى الجامعـات لتوفـير احتياجاتها من الأيدي العاملة المتخصصة . وحينها بدأت الحكومة الأمريكية بتخصيـص الأراضي لإنشاء جامعات كبيرة في الولايات المتحدة ، ومن ثـم بـدأت بتمويـل تلـك الجامعات إما مباشرة أو عن طريق تمويل بعض نشاطاتها البحثية والتدريبية.

وفي مطلع القرن الحالي اشتد الجدل في الوسط الأكاديمي حول انحـراف التعليـم الجامعي عن دوره الأساسي في نشر الثقافة العامة بين الطلبة وتشكيل شخصية الطـالب أخلاقياً وفكرياً . وزادت الانتقادات الموجهة إلى مؤسسات التعليم العالي داخليـاً ومـن أساتذة يشغل بعضهم مناصب عليا في إداراتها أو المشهود لهم في الإنتاج العلمي . ومـن ضمن هذه الانتقادات أن التعليم الجامعي أصبح في كثير من الجامعات مجرد عملية نقـل للحقائق من الكتاب إلى عقل الطالب . وتحول التعليم المبني على قوة العقل فـي ربـط الأفكار وفهمها إلى مجرد حفظ للمعلومات بعيداً عن المنطق والواقع . وأصبح الشـباب ينظر إلى التعليم الجامعي كوسيلة أساسية للحصول على امتيازات مادية بعـد التخـرج وأصبحت قيمة تلك الامتيازات معياراً لنجاح الإنسان وتحصيله الأكاديمي [٦].

رسالة الجامعة:

تتحدد رسالة الجامعة فيما يلي:

التدريس : بمعنى أن تقوم الجامعة بنشاطات تعليمية أو تدريسية مباشرة تقع علـى مجموعات الشباب بقصد تأهيلها تأهيلاً مناسباً للعمل في مجالات الحياة العملية المختلفة.

البحث: ويستهدف تنمية المعرفة وتطويرها ، وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجـه المجتمع في مختلف المجالات ، ويشمل إعداد وتدريب مجموعة من البشـر المتميـزين لإجراء هذه البحوث . وإعداد القائمين بالتدريس والتعليم في مؤسسات التعليم الجامعي.

خدمة المجتمع : تستهدف المساهمة المباشرة في مواجهة مشكلات المجتمع واقتراح الحلول المختلف لها ، ويتم ذلك من خلال دراسة مشكلات المجتمع والتصدي لها بحلـول

---

(٦) صالح ياسين علي : " وظيفة الجامعة " ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص٥٤.

مناسبة [٧].

كلما كانت الجامعة أكثر التحاماً بمجتمعها كلما كانت أكثر قدرة على تحقيق وظائفها ، والاستجابة إلى مطالب المجتمع منها ، وهذه الصلة تفرض على التعليم الجامعي أن يكون وثيق الصلة بحياة الناس ومشكلاتهم وحاجاتهم وآمالهم ، بحيث يصبح الهدف الأول للتعليم الجامعي تطوير المجتمع والنهوض به إلى أفضل المستويات التقنية والاقتصادية والصحية والاجتماعية والثقافية [٨].

إن نشأة الجامعات في منطقة الخليج العربي وانتشارها كان تعبيراً عن القناعة لدى المسئولين في دول المنطقة أن المدخل الحقيقي للتنمية والتقدم هو الإنسان ، وأنه هو مفتاحها وهدفها . لذلك آمنت هذه الدول بأن التعليم العالي هو الطريق الرئيسي للتغير الإيجابي والوسيلة المثلى لتطوير المجتمع والنهوض بأعباء التنمية الوطنية الشاملة [٩].

ولقد لوحظ أن العائد من التعليم الجامعي في دول الخليج العربية لا يتكافأ مع ما تتحمله الدول الخليجية من نفقات باهظة [١٠].إن ضعف العائد الإنتاجي من التعليم الجامعي بدول الخليج يرجع إلى عدد كبير من الأسباب منها ما يرتبط مباشرة بالجامعات من حيث برامجها وسياسات القبول فيها واهتمامها بالتعليم والبحث . ومنها ما يرتبط بطبيعة التنمية في البلدان العربية ومنها ما يتعلق بصورة العلاقة بين الجامعة ومجتمعاتها.

ويطرح الخبراء مجموعة من المبادئ والأسس بما يتوافق مع احتياجات التطور والمتطلبات المتجددة للمجتمع وتوقعاته من الجامعة:

---

(٧) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات وبين المؤسسات الإنتاجية في دول الخليج العربية ، الواقع وسبل التطوير ، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٣ ، ص٣٨.

(٨) عبد العزيز المغيصيب : دور الجامعات في خدمة المجتمع ، الندوة الفكرية الثالثة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي ١٨-٢٠ أبريل ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٧ ، ص٣١٥.

(٩) عبد الله بريطانة : تقوية الروابط بين التعليم العالي وعالم العمل ، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة التعليم والتدريب وسوق العمل ، المنعقدة في القاهرة ، يناير ١٩٩٠ ، ص١.

(١٠) علي عبد الله الشملان : أفكار وتوصيات بشأن خطة العمل متوسطة المدى الثالثة لمكتب التربية العربي بدول الخليج ، ورقة غير منشورة ، الرياض ، ١٩٨٩ ، ص١.

١- الجامعة هي البيئة التي يتحقق من خلالها أداء رسالة متميزة في مجالات المعرفة والفكر ، وفي تكوين نخبة قيادية من منظور ثقافة العصر واحتياجات المجتمع وتوجهاته.

٢- تتصدر مسيرة الجامعة حركة الحضارة الإنسانية عموماً والوطنية خصوصاً ، ناقلة أو مراجعة للعلوم ، ومستكفية للغائب والمجهول ، ومنقبة في الحاضر ومعطياته ، وساعية لاستشراف المستقبل وتصور بدائله ، ومتجاوزة حدود المكان إلى آفاق العلاقات الكونية (١١).

٣- الوظيفة الحديثة للجامعة هي توظيف العلم لخدمة المجتمع وإنجاز غاياته الوطنية.

٤- التعليم بوجه عام والتعليم الجامعي بوجه خاص يمثلان البيئة الأساسية لتكوين وتطوير مختلف الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.

٥- التعليم العالي بشقيه – الدرجة الجامعية الأولى والدراسات العليا – هو المحك الرئيسي لتكوين القوى البشرية المنتجة في المجتمع ، كما أن مردود التعليم العالي في شكل مخرجاته من القوى العاملة ذات المعارف والمهارات الخلاقة يظهر أثره في كل قطاع من قطاعات المجتمع.

٦- التعليم الجامعي أداة رئيسية لتكوين الإنسان القادر على الإسهام في تنمية بلاده وتطويرها.

٧- العائد على الاستثمارات البشرية من خلال نظام التعليم العالي هو عائد مرتفع ومضمون النتائج إذا تم التخطيط الجيد للموارد اللازمة لتشغيل نظام تعليمي وبحثي متطور ، وإذا تمت متابعة مستوى أدائه وجودة مخرجاته بشكل مستمر.

٨- الجامعة هي في الأساس مركز للبحث العلمي الخلاق يسهم في إثراء المعرفة وتطويرها لحل مشكلات المجتمع والإسهام في تنميته وتطويره.

---

(١١) حامد عمار : من همومنا التربوية والثقافية ، سلسلة دراسات في التربية والثقافة رقم (١) ، القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٥ ، ص٢٤.

٩- الأساس في تقدير نجاح الجامعة هو مدى إنجازها العلمي والبحثي ومساهمتها في حركة التطوير التكنولوجي ، ومن ثم دورها في حل مشكلات المجتمع وابتكار الأساليب والنظم المساعدة على انطلاقه وارتفاع مستويات المعيشة لأبنائه (١٢).

نشأة وتطور التعليم العالي:

أغلب الجامعات الخليجية ما يزال في طور النشأة الأولى ، وإذا ما استثنينا جامعة الملك سعود (جامعة الرياض) التي أنشئت عام ١٩٥٧م. فإن سائر الجامعات الخليجية العربية هي من مواليد العقدين السابع والثامن من هذا القرن حيث بدأت النشأة على هذا النحو الذي يوضحه البيان التالي:

١- جامعة الملك سعود (الرياض) ١٩٥٧م.
٢- الجامعة الإسلامية ١٩٦٠م.
٣- جامعة الملك فهد للبترول والمعادن ١٩٦٣م.
٤- جامعة الكويت ١٩٦٦م.
٥- كليات البنات (المملكة العربية السعودية) ١٩٧١/٧٠م.
٦- جامعة الملك عبد العزيز ١٩٧١م.
٧- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ١٩٧٤م.
٨- جامعة الملك فيصل ١٩٧٤م.
٩- جامعة الإمارات العربية المتحدة ١٩٧٧م.
١٠- جامعة قطر ١٩٧٧م.
١١- جامعة أم القرى ١٩٨١م.
١٢- جامعة الخليج ١٩٨٠م.
١٣- جامعة السلطان قابوس ١٩٨٦م.
١٤- جامعة البحرين ١٩٨٦م.

---

(١٢) سمير حسين : " الجامعة بين النقد والتقويم " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ص ١١٩-١٢٠.

فإن أقدم الجامعات – جامعة الملك سعود – قد تجاوزت الأربعين – وأحدثها ميلاداً جامعة البحرين ، وجامعة السلطان قابوس . إن هذه الجامعات ما تزال في حالة من التشكل والتكوين وتثبيت الأقدام ، وتقف وراء هذه الجامعات في الحياة الخليجية حركة اجتماعية ثقافية ومصالح متنوعة من أجل بناء مجتمع قوي متماسك ، وحياة ثقافية علمية أفضل ، وتساير ركب الحضارة والنهضة التعليمية التي أخذت في النماء والتوسع نتيجة الزيادة السكانية التي تلاحقت متسارعة في هذه الآونة.

في حالة النشأة تبدأ الجامعة بكلية أو بعض الكليات ثم تبدأ في النمو والتوسع وذلك بفتح كليات جديدة وفق مطالب العصر ، ولكن هذه الجامعات في عصرنا هذا بدأت ونمت وتطورت في ضوء ظروف متاحة ، ويسر في الإمكانات ، جعلت ولادتها صحيحة عفية ، فلم تعان نقصاً في التجهيزات ، ولا قصراً في الإمكانات ، ولا عوزا في الهيئة التدريسية ، (وإن كانت معظمها ليست من المواطنين الأصليين للدولة التي تنتمي إليها الجامعة) " انظر جدول رقم (١) " . فأخذت الجامعة مقوماتها وشكلها المكتمل وكأنها نبت جديد في بيئة لها متطلبات خاصة وثقافة وتقاليد واضحة.

ويجدر بنا أن نستعرض في لمحة مختصرة بدايات كل جامعة:

جامعة الملك سعود ، أنشئت عام ١٩٥٧م بدأت بكلية الآداب عام ١٣٧٨/٧٧هـ ، تليها كلية العلوم ثم تولي إنشاء وضم كليات جديدة إلى الجامعة حتى صارت في الوقت الحالي تتضمن (١٧) كلية [١٣].

الجامعة الإسلامية ، أنشئت بالمدينة المنورة عام ١٣٨٠هـ ٦٠/١٩٦١م كمؤسسة إسلامية عالمية . من حيث الغاية عربية سعودية ، ومن حيث التبعية تعني بالدراسات الإسلامية والعربية ، وكانت كلية الشريعة أول كلية تنشأ في الجامعة ١٣٨١هـ ، وأنشئت بعدها في عام ١٣٨٦هـ كلية الدعوة وأصول الدين وكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية عام ١٣٩٤هـ وكلية اللغة العربية عام ١٣٩٥هـ ، ومن ثم

---

(١٣) مكتب التربية العربي لدول الخليج : دليل الجامعات في دول الخليج العربية ، ط٥ ، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٣م ، ص١٣٥.

أنشئت كلية الحديث الشريف والدراسات الإسلامية عام ١٣٩٦هـ.

جامعة الملك فهد للبترول والمعادن في ١٣٨٣هـ-١٩٦٣م ، وأطلق عليها اسم " كلية البترول والمعادن " وفي عام ١٩٧٥م تغير اسمعها إلى " جامعة البترول والمعادن " ، وأخيراً في ١٩٨٦م تم تعديل اسمعها إلى " جامعة الملك فهد للبترول والمعادن " وهي تضم ست كليات علمية وكلية للدراسات العليا.

جامعة الكويت ، تم افتتاحها في أكتوبر ١٩٦٦م وذلك بتأسيس كلية العلوم والآداب والتربية وكلية البنات الجامعية ، وكان قوامها ٤١٨ طالباً وطالبا و٣١ عضو هيئة تدريس ، وقد نمت الجامعة بصورة هائلة ، وقد توسعت الجامعة في إنشاء المزيد من الكليات الجامعية ، ففي ١٩٦٧م تم إنشاء كلية الحقوق والشريعة ، والتجارة والاقتصاد والعلوم السياسية ، وفي عام ١٩٧١م تم فصل كلية العلوم عن الآداب والتربية ، كما تم إنشاء كلية الهندسة والبترول عام ١٩٧٤م ، وبدأت الدراسة بكلية الطب عام ١٩٧٦م وفي عام ١٩٧٧م تم إنشاء كلية الدراسات العليا ، وفي عام ١٩٨٠م تمت الموافقة على إنشاء كلية التربية ، ونقل إليها قسم التربية من كلية الآداب حيث بدأت الدراسة بها عام ١٩٨٢/٨١م ، وفي عام ١٩٨١م تم إنشاء كلية الحقوق والشريعة التي بدأت الدراسة فيهما في عام ١٩٨٣/٨٢م ، ثم فصلت برامج العلوم الطبية المساعدة عن برامج كلية الطب وصدر في عام ١٩٨٢م مرسوم أميري بإنشاء كلية العلوم الطبية المساعدة والتمريض حيث بدأت الدراسة فيها عام ١٩٨٣/٨٢م.

كليات البنات بالمملكة العربية السعودية ، مع تزايد الحاجة إلى التوسع في فتح المدارس المتوسطة والثانوية لمواكبة النهضة التعليمية بالمملكة ، فقد كان من الطبيعي أن تبدأ المرحلة الجامعية لتعليم البنات بالمملكة بكليات للتربية لتخريج المدرسات المؤهلات تربوياً تمكيناً للملكة من تعميم التعليم وسعيا وراء تحقيق الاكتفاء الذاتي في مجال التربية والتعليم . في عام ١٣٩٠هـ أنشئت كلية التربية للبنات بالرياض كأول كلية للبنات ، وباشرت نشاطها العلمي بالرياض ، وتبعها إنشاء عدد من الكليات الأخرى

في مناطق مختلفة من المملكة ، وقد بلغ إجمالي عددها الآن (٢٠) كلية.

جامعة الملك عبد العزيز ، أصبحت جامعة الملك عبد العزيز مؤسسة علمية ثقافية عامة ، بعد أن كانت أهلية وذلك بموجب المرسوم الملكي الصادر في ١٣٩١هـ-١٩٧١م وتضم كليات عديدة (١٠) كليات جامعية.

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، صدر المرسوم الملكي عام ١٣٩٤هـ باعتبارها مؤسسة تعليمية وثقافية عالية ، وقد شملت المعاهد العليا والكليات والمعاهد العلمية ، ومنذ إنشاء الجامعة وهي في توسع مستمر إذ يوجد بها الآن إحدى عشرة كلية ، منها خمس في الرياض ، واثنتان في أبها ، واثنتان بالقصيم ، وواحدة في الأحساء ، وواحدة في المدينة المنورة ، ومعهد عال للقضاء بالرياض ، ومعهد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الرياض ، وستة معاهد في الخارج لتعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية في كل من إندونيسيا واليابان وجيبوتي وموريتانيا ورأس الخيمة وأمريكا ، أما المعاهد العلمية فقد بلغ عدد (٥٤) معهداً منتشرة في أنحاء المملكة.

جامعة الملك فيصل ، جاءت فكرة إنشاء الجامعة بالمنطقة الشرقية تحقيقاً لفكرة نشر الجامعات في كل مكان بالمملكة ، وتوزيعها جغرافياً بحيث تصل إلى كل التجمعات السكانية ، فضلاً عن مجاورة المنطقة لدول الخليج الشقيقة ، وما تستطيع الجامعة أن تقدمه من فرص التعليم العالي في تلك المنطقة ، وقد تم إنشاء الجامعة في ١٣٩٤هـ-١٩٧٤م وقد تقرر أن يكون مقر الجامعة الرئيسي في مدينة الهفوف بمنطقة الأحساء ، على أن يكون لها فرع في الدمام.

جامعة الإمارات العربية المتحدة ، تم افتتاح الجامعة عام ١٩٧٧م ، وكانت تضم أربع كليات هي: الآداب ، والعلوم ، والتربية ، والعلوم الاقتصادية والإدارية ، وفي عام ١٩٧٨م تم افتتاح كلية الشريعة والقانون ، وفي عام ١٩٨٠م تم افتتاح كلية العلوم والزراعة والهندسة ، وفي عام ١٩٨١م أنشئت عمادتا الدراسات العليا والبحوث والنشر العلمي ، والانتساب الموجه ، وفي عام ١٩٨٦م أنشئت كلية الطب والعلوم الصحية ،

وفي عام ١٩٩٠م أنشئ مركز التعليم الجامعي الأساسي ، ولقد تطور عدد المسجلين في كليات الجامعة من (٥٠٢) طالب وطالبة عند افتتاح الجامعة عام ١٩٧٧م إلى (٨٤٩٦) طلاباً وطالبة في الفصل الدراسي الثاني ١٩٩١/٩٠م [١٤].

جامعة قطر ، يرجع تاريخ التعليم العالي بدولة قطر عام ١٣٩٣هـ - ١٩٧٤/٧٣م حيث بدأت الدراسة في كليتي التربية للمعلمين والمعلمات ، وفي عام ١٩٧٧م صدر المرسوم الأميري بإنشاء الجامعة ، وخلال السنوات الماضية أصبحت تمثل فيها جميع أقسام كلية التربية ، وكلية الإنسانيات والعلوم الاجتماعية ، وكلية العلوم وكلية الشريعة والدراسات الإسلامية في بنية مرنة . وفي عام ١٩٨٠م تأسست كلية الهندسة ، كما بدأت الدراسة بكلية الإدارة والاقتصاد عام ١٩٨٦/٨٥م وبالكلية التكنولوجية عام ١٩٩١/٩٠م.

جامعة أم القرى ، بمكة المكرمة تعتبر من أحدث جامعة المملكة من حيث المسمى ، تم إنشاء الجامعة في ١٤٠١ هـ والتي كانت لبنتها الأولى كلية الشريعة التي أسست عام ١٣٦٩هـ ، وفي عام ١٣٧٢هـ أنشئت كلية المعلمين تحت مسمى كلية الشريعة والتربية ، غير أنه ما لبث أن استقلت كل كلية على حدة عام ١٣٨٢هـ ، وقد انقسمت من كليتين إلى ثمان كليات ومعهد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ومعهد للبحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي ، وحوالي عشرة مراكز مساعدة.

جامعة الخليج ، هيئة علمية إقليمية مستقلة ذات شخصية اعتبارية اتفقت على إنشائها حكومات الدول المؤسسة لها عام ١٩٨٠م ، وقد تولى مكتب التربية العربي لدول الخليج وضع المخطط الأكاديمي للجامعة ، وتابع مراحل الإنشاء ، ولعل أبرز صفة لهذه الجامعة هي أنها هيئة علمية متميزة وفريدة في أساليب تدريسها ومناهجها وفي نوعية التخصصات العلمية والبيئة والتقنية التي تقدمها لطلابها وفي اهتمامها العميق بالنظرة المستقبلية لمسار العلم والتنمية في دول الخليج العربية.

(١٤) مكتب التربية العربي لدول الخليج ، دليل الجامعات ، المرجع السابق ، ص١٣.

جامعة السلطان قابوس ، تم إنشاء الجامعة بأمر من السلطان قابوس عام ١٩٨٠م ومنذ ذلك التاريخ بدأ العمل في مشروع الجامعة وفي عام ١٩٨٧/٨٦م تم افتتاح الجامعة وقد ضمت حين ذاك خمس كليات وهي : العلوم ، والطب ، والهندسة ، والزراعة ، والتربية والعلوم الإسلامية ، وبعد عام افتتحت كلية الآداب.

جامعة البحرين ، صدر مرسوم بقانون عام ١٩٨٦م بإنشاء وتنظيم جامعة البحرين ، وتضمن المرسوم دمج الكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية وكلية الخليج للتكنولوجيا ، وانتقال أموالهما وموجداتهما إلى جامعة البحرين ، وتضم كليات الآداب ، وإدارة الأعمال ، والتربية ، والعلوم ، والهندسة ، بالإضافة إلى مراكز اللغة الإنجليزية والحاسب الآلي.

وباستثناء السنوات الخمس الأولى من عمر جامعة الملك عبد العزيز (جدة) [١٥] فإن جامعة الخليج العربية كلها حكومية النشأة ، والاستمرارية . ولا عيب في أن تنهض الحكومات بمسئوليات التعليم العالي كما تقوم بمسئوليات التعليم العام ، ولكن العيب في أن تميل الحكومات إلى النظر إلى الجامعات نظرتها إلى الدوائر الحكومية الأخرى .. وهذا يعني (تسييس) الجامعة وهو ما لم تنشأ له أصلاً . إن معاملة الجامعة معاملة الدوائر الحكومية يعني إصابة الجامعة بما يسمى (البيروباثولوجي) أي البيروقراطية المزمنة التي هي أسوأ البيروقراطية لأنها غاية في ذاتها وليست وسيلة إلى غاية معينة [١٦].

لقد كان في النشأة المتميزة لجامعة الملك عبد العزيز (الأهلية في جدة) نافذة رجاء في أن تشهد منطقة الخليج والجزيرة العربية والبلاد العربية عموماً ميلاد نمط جديد من الجامعات .. نمط حر من إشراف الحكومة عليه حرية تتوفر معها مناخات العمل العلمي بعيداً عن الهاجس السياسي والقلق من غضب السلطة السياسية أو التضامن في

---

(١٥) قامت جامعة الملك عبد العزيز عام ١٩٦٧ جامعة أهلية وكان اسمها الرسمي (جامعة الملك عبد العزيز الأهلية) ولكنها حولت عام ١٤٩١هـ (١٩٧١م) إلى جامعة حكومية.

(١٦) حسن الإبراهيم : نظام المقررات وأهداف التعليم الجامعي في الكويت ، الحلقة الدراسية حول نظام المقررات والسياسات التعليمية في جامعة الكويت فبراير ١٩٧٥م.

استرضائها (١٧).

ولعل في استقصاء الخطوات الأولى التي قادت إلى قيام هذه التجربة الفريدة والمحترمة في العالم العربي ما يطرح رؤية أصيلة في الغرض من إنشاء الجامعات في دول الخليج والعالم العربي يجللها ماض حضاري ضخم ويقعدها حاضر مثقل بالأعباء.

كان الدافع الأول من وراء التفكير في إنشاء جامعة أهلية في المنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية (الحجاز) أواسط الستينيات هو شعور الحجازيين بأن بيناتهم الثقافية المتميزة لابد أن تستوفي أسباب كمالها ونمائها بمؤسسة علمية وجامعية ترفد مصادر إمكاناتها الثقافية الأخرى من معاهد التعليم العام والتعليم العالي والصحافة والمكتبات العامة والخاصة ، وكان في مكة المكرمة مؤسستان تعليميتان تحمل كل منهما اسم الكلية هما كلية الشريعة (١٣٦٩هـ-١٩٤٩م) وكلية المعلمين (١٣٧١هـ-١٩٥١م) ولكنهما لم تكونا ذاتي كيان جامعي (١٨) إلا بدءاً من الستينيات عندما بدئ بتعيين أعضاء هيئة تدريس فيهما من حملة الدكتوراه غير أن هاتين الكليتين كانتا على ما يبدو دون حدود الطموح الحجازي إلى مؤسسة علمية أكبر تليق بمهبط الوحي ومطلع نور الإسلام وتقود حركة الإنماء العلمي الاقتصادي.

كان عصر الازدهار الجامعي قد بدأ فعلاً في المملكة العربية السعودية بجامعة الرياض التي افتتحت عام ١٩٥٧م تلتها كلية الهندسة في المنطقة الوسطى وكلية للبترول والمعادن في المنطقة الشرقية . أما في المنطقة الغربية من المملكة فقد كانت هناك كليتا التربية والشريعة في مكة المكرمة . وكان يقابل هذا الواقع ... واقع ثقافي آخر ... ثلثا خريجي التعليم الثانوية في المملكة كانوا يأتون من المنطقة الغربية وحدها على حين كان يأتي الثلث الآخر من سائر مناطق المملكة . وقد وجدت لجنة الخبراء الاستشاريين لجامعة الملك عبد العزيز في هذه الحقيقة مبرراً قوياً لاستحداث هذه

---

(١٧) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج العربي ، الكويت : شركة الربيعان للنشر ، ١٩٨٤م ، ص٣٣.
(١٨) عندما قامت جامعة الملك عبد العزيز الأهلية ألحقت بها هاتان الكليتان ولكنهما سرعان ما فصلتا عن الجامعة لتصبحا نواة لقيام (جامعة أم القرى) في مكة المكرمة.

الجامعة الجديدة فقالت في تقريرها الختامي إنها " مقتنعة تماماً بوجود حاجة ملحة إلى جامعة أخرى في المملكة وبضرورة تأسيس هذه الجامعة بدون تأخير . فإن النمو السريع في حركة التعليم الثانوي وأعداد خريجي المدارس الثانوية لظاهرة في الإحصاءات التي تصدرها وزارة المعارف ، وهي تبين بصورة قاطعة الحجة إلى مثل هذه الجامعة . وإذا علمنا أن أكثر من ثلاثة أخماس هؤلاء الخريجين هم من المنطقة الغربية وأنه جرى في السنوات الأخيرة تأسيس جامعة الرياض وكلية الهندسة في المنطقة الوسطى وكلية البترول والمعادن في المنطقة الشرقية ... فهمنا الحاجة إلى إقامة معهد للتعليم العالي في المنطقة الغربية وفي جدة بالذات التي تعتبر المركز السكاني والتجاري في تلك المنطقة " [١٩].

تمثلت الخطوة الأولى باتجاه تحقيق فكرة الجامعة في إفلاح الدعاة إليها عام ١٩٦٥م بتجميع صفوة من رجال المنطقة المعنيين بشئون العلم والثقافة تشكلت منهم " هيئة تأسيسية " للجامعة.

على أن اللجنة آثرت – في جو الطموح العام الذي كان يحيط مشروع حماة الملك عبد العزيز – أن تذكر تذكيراً لطيفاً بوجوب اجتناب استعجال الأشياء فنصحت بالعمل المثبت والتمهل موجهة اهتمام المسئولين عن الجامعة الجديدة إلى أن الجامعة الحقيقية لا تقوم بين عشية وضحاها بل تقتضي عملاً يمتد إلى عشرات السنين [٢٠].

وفي عام ١٩٦٧م استقبلت جامعة الملك عبد العزيز الأهلية الوجبة الأولى من طلبتها وكانت قد اتفق أن تكون جامعة للصفوة من أبناء المملكة وأن يأتي قسم من تمويلها في صورة (منحة) من الحكومة المركزية في الرياض . وكانت سنواتها الأولى نموذجاً للعمل المبدع الذي يقوم به الناس من أجل أنفسهم . وكان مؤملاً أن يضرب نجاح الجامعة المثل الطيب للناس في حمل مسئولياتهم وضمان حريتهم في

---

(١٩) تقرير لجنة الخبراء الاستشاريين مرفوعة إلى الهيئة التأسيسية لجامعة الملك عبد العزيز الأهلية ، ص٨ في ٦ ذي القعدة ١٣٨٥هـ الموافق ٢٥ فبراير ١٩٦٦م ، جدة : شركة المدينة للطباعة والنشر

(٢٠) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي ، مرجع سابق ، ص٤٢.

التماس سبل الارتقاء بحياتهم العقلية والاجتماعية من دون أن يُملي عليهم نمط معين من النماء الفكري خاضع في توجيهه وتفصيلاته للمؤسسة السياسية.

كذلك كان مأمولاً أن يخلق وجود الجامعة " الأهلية " حالة للتنافس والمقارنة في العمل العلمي بين المؤسسات الحكومية وغير الحكومية ومعرفة نوع جديد من العمل الجامعي توفره المناخات الخاصة والمميزة لجامعات الصفوة وما أحوجنا إليها في العالم العربي . غير أن الأحلام لا تتحقق دائماً بالصورة التي يحملها بها السباقون إليها . ففي عام ١٩٧١م فقدت جامعة الملك عبد العزيز (الأهلية) كيانها الخاص وسيادتها على إجراءاتها وتراتيبها في قبول طلبتها وتدريبهم لتصبح جامعة حكومية عامة [٢١].

تلك هي بدايات نشأة الجامعات في المملكة العربية السعودية التي بدأت بها أول جامعة في دول الخليج العربي . ولكن ينبغي للتجديد الجامعي الجيد أن يراعي مبدأ خصوصية الحالة الجامعية المعينة ، ذلك أننا ننطلق من فكرة أن كل جامعة تشكل حالة نوعية خاصة متفردة ، فالتجديد وبدايات النشأة الأولى الذي نجح في حالة جامعة ما أو في بلد ما قد لا ينجح مع جامعة أخرى وفي بلد آخر [٢٢].

فينبغي مراعاة الظروف الخاصة بكل جامعة والبيئة الإنسانية والاجتماعية التي تقوم فيها [٢٣].

إن هذا الموقف هو رفض ضمني لتوهم إمكان استيراد النموذج الجامعي . وإذا كانت فكرة الجامعة تنطبق على الأزهر وعلى السربون وعلى هارفارد وعلى جامعة الكويت ، فإن لكل جامعة ذاتية خاصة وظروفاً مختلفة . إن توهم استيراد النموذج حيث يراد أن تكون جامعاتنا صورة من الجامعات الغربية تحت دعوى التقدم . إن علينا أن نعترف أن المبدأ الذي يغذي حركة الجامعات العربية منذ نشأتها ، وهو مبدأ اللحاق بالجامعات الغربية . إن العقل يقول : الحقوا بالغرب ، ولكن بغير تقليد أعمى ، والحقوا

---

(٢١) المرجع سابق ، ص٤٣.
(٢٢) عزمي قرني : " التجديد الجامعي " ، ندوة جامعة الكويت ، مرجع سابق ، ص ٩٩.
(٢٣) المرجع السابق ، ص٩٩.

به كوسيلة لدفع ضره وليس كغاية في ذاته ، نستفيد بروح الفكرة والنظـــام وعلينـــا أن نكيف الفكرة وفق ظروفنا وإمكاناتنا . حيث أن طلابنا يختلفون عن طلابهم ، وإمكاناتنـــا لا تعادل إمكاناتهم ، وغاياتهم مختلفة عن غايتنا.

إن التجديد الجامعي هو ذلك الذي يقوم على بناء نظام معرفي جديد ، وعلى هـــذا فإن الهدف لا يصبح مجرد نقل معرفة الغرب ، ولا تنقية معرفة الماضي في الميـــادين ذات الاهتمام المستمر ، ولا حتى مجرد إنتاج معرفة على ذات الأسس الغربية . وإنمـــا هو خلق نظام عربي شامل من أوله إلى آخره ، وبما يشمل مبادئ جديدة في النظر إلـــى الطبيعة الإنسانية ومناهج البحث والأطر القيمية الأخلاقية الموجهة توجيهاً عقلياً مناســـباً في إطار الهوية الخاصة بكل جامعة وكل دولة في المنطقة حتى نصل أخيراً إلى الثقافـــة العربية الإسلامية الجديدة الشاملة التي نريد لها أن نسهم جميعاً في تشييدها على أســـاس التعدد والتوحد معا والخصوصية والتوافق في نفس الوقت.

وصارت الجامعة تطالب بتدريب القوى البشرية لمواجهة عالم سريع التبـــدل فـــي وسائل الإنتاج التكنولوجية . وفي كل المجتمعات الحديثة كان الضغـــط يتعـــاظم علـــى الجامعات أن توسع من حجم القبول وإتاحة فرص التعليم العـــالي لقطاعـــات اجتماعيـــة كانت محرومة منه حتى الآن . " كذلك كانت هناك مطالبة قوية بأن تكتسب الجامعـــة (مضامين اجتماعية) ملائمة لروح العصر وحقوق الإنسان ، وذلك عصمة للجامعة مـــن الانعزال عن مشاكل المجتمع الحديث وأزماته " [٢٤].

بعد هذا العرض التاريخي لنشأة الجامعات الخليجية ، يجدر بنا أن نتعـــرف علـــى أهدافها الحالية.

ثانياً: أهداف التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي:

وظيفة الجامعة:

بين الوظيفة والهدف تداخل يمكن توضيحه بأن الهدف غايـــة منشـــودة ، يتضمـــن

---

[٢٤] محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي ، مرجع سابق ، ص٧.

استراتيجيات ورؤى محدودة ، والوظائف تترجم هذا الهدف في شكل أدوار تقوم بها المؤسسات التعليمية.

ويرى المصري حنورة أن هدف الجامعة : هي رعاية الإنسان وخدمة المجتمع والرحيل إلى المستقبل [٢٥].

قد يرى البعض أن الجامعة لها وظيفة اجتماعية واحدة ، حتى على الرغم من اختلاف وجهات النظر ، ما بين ذاهب إلى أن على الجامعة أن يكون همها الأساسي وهدفها الرئيسي هو البحث الأساسي من أجل الوصول إلى القوانين والنظريات التي تفسر ظواهر الكون والحياة والإنسان [٢٦].

ولا يخفى على المتتبع لهذه الطروحات في النظر إلى الجامعات الخليجية وأهدافها أن يلاحظ أنها من وجهة تمثل طموحات قد لا تكون بالضرورة جزءاً من الإدراك الفلسفي لمعنى الجامعة وطبيعة عملها [٢٧].

ويشكو البعض من " غياب وضوح الأهداف في رسالة الجامعة على جميع المستويات ؛ فليس هناك اتفاق موثق وواضح لرسالة الجامعة وكيفية الإيفاء بأغراضها " [٢٨].

تستطيع الجامعات الخليجية الوفاء بقسطها من الأهداف في عملية التنمية بأداء المهام التالية:

١- نشر الفكر العلمي في المجتمع الخليجي.

٢- تجويد التعليم الجامعي وإعداد الخريجين في مجالات الأعمال التي قد تضطر بعض الدوائر الحكومية أو المؤسسات الأهلية إلى تنظيم دورات تدريبية لإعادة

---

(٢٥) والمصري حنورة : تعليق ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص٦١.
(٢٦) نفس المرجع ، ص٦١.
(٢٧) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص ص ٢٥٤-٢٥٧.
(٢٨) عبد الله يوسف الغانم : الجامعة والمؤسسات ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٤٣٤.

تأهيل هؤلاء الخريجين [٢٩].

٣- الجامعة الخليجية والتطوير الاقتصاد : تتم عن طريق إعداد القادة الصناعيين . وعن طريق تنوع برامجها الدراسية لتخريج الخبراء الذين تحتاج إليهم في جميع وجوه الحياة [٣٠].

ورسالة جامعة الكويت وأهدافها في المدى البعيد ، كما جاءت في الخطة الخمسية الأولى لجامعة الكويت (٩٠/٩١ - ٩٤/١٩٩٥م) [٣١] ، التركيز على نوعين من التعليم الجامعي ، هما توفير مجالات المعرفة لذاتها وإعداد الثروة البشرية للبلاد من خلال خلق برامج عملية تناسب احتياجات سوق العمل.

يرى قرني للجامعة هدفين جوهريين ، على الأقل ، وهما التدريس والبحث ، ولا تدريس جيد بغير بحث علمي متميز وممتد . والحق أن التأكيد على جوهرية البحوث العلمية لأعضاء هيئة التدريس أمر حديث نسبياً ، بسبب سيطرحه النموذج القديم لدور الجامعة على العقول [٣٢].

ومن ثم فإن القدرة على التجديد في أهداف العملية الجامعية أحد المقاييس الهامة في تقويم الأداء التعليمي بالجامعة ، حيث لوحظ أن الأهداف السائدة في العملية التعليمية الجامعية تكاد تنحصر في الجانب المعرفي ، وقليلاً ما تتناول الجانب المهاري ، وكثيراً ما تهمل الجانب القيمي ، لذلك فإن تخطيط المناهج الجامعية ينبغي أن يستفيد من التصنيفات العلمية للأهداف ، إذ وضع أهداف للعملية التعليمية سيجعل من السهل اختيار محتوى برامج الدراسة الجامعية ومضمونها والحكم عليها من حيث وفاؤها بهذه الأهداف بصورة عامة حيث يمكن تصنيف الأهداف على النحو التالي:

---

(٢٩) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص ص٢٦٩-٢٧٤.

(٣٠) عبد الله الحمر : العمالة ومتطلبات التنمية في دول الخليج ، وقائع الندوة الفكرية الأولى لرؤساء الجامعات الخليجية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض ١٩٨٣ ، ص١٤٥.

(٣١) الخطة الخمسية الأولى لجامعة الكويت للسنوات ١٩٩١/٩٠ - ١٩٩٥/٩٤ ، مكتب مساعد مدير الجامعة للتخطيط ، مايو ١٩٩٠.

(٣٢) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص٩٩.

١- أهداف معرفية.

٢- أهداف مهارية خاصة بالمهارات التي يتطلبها العمل ، وذلك في إطار من المرونة التي تسمح للطالب بالتكيف مع متغيرات سوق العمل.

٣- أهداف وجدانية أخلاقية أو قيمية ، تتمثل في ترسيخ القيم الدينية وقيم الولاء للوطن ، وقيم الموضوعية ، والأمانة العلمية ، إلى جانب الاهتمام ببناء اتجاهات إيجابية نحو التعلم الذاتي حتى يتمكن الطالب من مواصلة التعليم مدى الحياة ليلاحق التفجر المعرفي الحالي [٣٣].

مما تقدم يجعلنا نضع هذه الأبعاد لتقويم أهداف الجامعات الخليجية على النحو التالي:

أهداف جامعات الخليج دراسة تحليلية:

في عرضنا لأهداف جامعات الخليج سوف يتم تحليلها وتناولها في ضوء معايير منها:

١- ما تضمنته من وظائف للجامعة : إعداد الكوادر - البحث العلمي - خدمة مجتمع.

٢- الأبعاد المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية التي تتضمنها.

٣- ما تقدمه وفق حاجات المجتمع ، وما تنشده في خريجيها.

٤- البعد الجغرافي : وطني - خليجي - عربي - إسلامي - عالمي.

٥- العبد الزماني : الماضي - الحاضر - المستقبل.

٦- معايير أخرى : الوضوح - الترتيب - الشمول - متطلبات العصر.

نحن نعلم أن هذه الأهداف بعضها قد صيغ منذ فترة تبلغ أكثر من ٣٠ عاماً وأخرى وضعت منذ ١٢ عاماً . فنحن في حاجة إلى إعادة النظر في مثل هذه

---

(٣٣) عبد الفتاح جلال : تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل ، دراسة غير منشورة ، قدمت إلى مؤتمر التعليم الجامعي بين الحاضر والمستقبل ، القاهرة : جامعة القاهرة ، ١٩٨٩م.

الصياغات لما نحن مقدمون عليه من تغيرات عالمية ، نريد دخول القرن الحادي والعشرين بأهداف واضحة تناسب روح العصر ومتطلباته.

أولاً: الأهداف في ضوء وظائف الجامعة [٣٤]:

تحددت في كثير من الدراسات كما أشرنا وظائف الجامعة الثلاث وهي: إعداد الكوادر اللازمة لخدمة كافة قطاعات الإنتاج والمؤسسات في المجتمع ، وكذلك القيام بالبحث العلمي ، وأيضاً خدمة المجتمع.

١- إعداد الكوادر - عند استعراض الأهداف وتحليل مضمونها نجد أن:

كثير من الجامعات قد حددت ، ونصت صراحة على أهمية هذه الرسالة للجامعة وجاءت بصياغات مختلفة مثل جامعة الإمارات صياغتها للأهداف عامة مثل عبارة : " المساهمة في تنمية الكوادر البشرية " ، وجامعة السلطان قابوس تنص على : " إعداد أجيال مؤهلة ... إعداد شباب ... " ولكن هناك بعض الجامعات مثل جامعة البحرين ، والكويت ، وقطر قد نصت صراحة على : " إعداد المتخصصين الفنيين " ، وجامعة الخليج تركز على : " إعداد وتكوين الجامعيين المتخصصين " . أما الجامعات الأخرى مثل الملك عبد العزيز ، والملك فهد ، والإمام محمد بن سعود ، وكليات البنات فكانت الأهداف أكثر تحديداً لنوعية الخريجين ، مثل : " إعداد المدرسين ... " ، " إعداد مدرسات .. " ، " إعداد علماء متخصصين في العلوم الإسلامية " ، " دعم القطاعات الوطنية خاصة في مجال البترول والمعادن " . وجامعة الملك سعود الوحيدة التي لم تحدد أو تذكر في أهدافها هذه الوظيفة.

٢- البحث العلمي - وهي الوظيفة الثانية للجامعة:

نجد أن جامعتي الملك سعود ، وقطر لم تشيرا من قريب أو بعيد لهذه الوظيفة ، وباقي الجامعات الخليجية أكدت عليها وكانت أكثر تركيزاً على هذا الجانب ، جامعة

---

(٣٤) سوف نعرض الأهداف في كل الجامعات من خلال ، مرجع مكتب التربية العربي لدول الخليج ، دليل الجامعات في دول الخليج العربية ، ط٥ه الرياض : كتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٣ ، صفحات مختلفة تناولت أهداف كل جامعة (انظر نصوص الأهداف ، في ملاحق البحث).

الخليج " في فقراتها ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ " وقد تنوعت الصياغات بشكل بين العمومية والتخصيص مثل قولهم : " إجراء البحوث ... اجتذاب علماء وباحثين ... مساهمة في مشروعات البحث " . وفي جامعة الكويت تؤكد الأهداف على " رعاية البحوث العلمية " . وكليات البنات تركز على : " تنمية روح البحث العلمي ". وجامعة الملك فيصل تناشد " التوسع في البحث العلمي " . والجامعة الإسلامية تدعو إلى " إعداد البحوث " وجامعة الملك عبد العزيز ، ترى أن تطوير المجتمع يأتي عن طريق " إجراء البحث " وجامعة السلطان قابوس تركز على " البحوث الخاصة بالبيئة العمانية ... واعتبار البحث العلمي أداة فعالة " . نظراً لطبيعة كل جامعة من حيث نوعية الدراسات بها فقد تحددت نوع البحوث المطلوبة التركيز عليها فمثلاً في جامعة الإمام ركزت أهدافها على : " العناية بالبحوث الإسلامية .... بحوث الفقه " وبعض الجامعات قصدت بكلمة " البحوث " كلمة " دراسات " ، فجامعة الملك فيصل تؤكد على " العناية بالدراسات الإسلامية " وجامعة الملك فهد تشير إلى : " العناية بالبرامج التعليمية والبحثية " . غير أن جامعات الإمارات ، والملك سعود ، وقطر ، لم تذكر في أهدافها هذه الرسالة الهامة لدور الجامعة.

٣- خدمة المجتمع – وهي الوظيفة الثالثة للجامعة:

رغم أهمية هذا الجانب لم تنص كثير من الجامعات صراحة في أهدافها على هذه الوظيفة مثل جامعة الملك سعود ، والجامعة الإسلامية ، والملك فهد ، والملك عبد العزيز ، والإمام ، وأم القرى . غير أن هناك جامعات أشارت بشكل غير مباشر إلى هذا الجانب مثل جامعة الملك سعود نصت بصياغة عامة مثل : " تفاعل دائم مستمر مع المجتمع السعودي " . وجامعة الملك فهد أكدت على : " دعم القطاعات الوطنية " وكليات البنات تنص على " أن تسهم في تقدم المجتمع السعودي " ، وجامعة الإمام تشير إلى " تلبية حاجات البلاد الإسلامية إلى تخصصات " ... وباقي الجامعات – خاصة جامعة السلطان قابوس – أكدت على " تطوير المجتمع والمحافظة عليه .. السعي إلى

خدمة المجتمع العُماني وتطويره ... خدمة البيئة والمجتمع ...".

ثانياً: الأهداف من حيث شمولها للأبعاد المعرفية والوجدانية والمهارية:

١- الجانب المعرفي:

نظراً لأن أهداف الجامعات لم تصغ بصورة إجرائية ، فإن كثيراً منها لم يبرز الجانب المعرفي صراحة ، إلا قليلاً ، فنجد جامعة الخليج تركز على : " تطوير المعرفة ... العناية بالثقافة " وجامعة البحرين تؤكد على : تحصيل المعارف ... وأصول المعرفة " وجامعة الملك عبد العزيز تشير إلى : " تقديم العلم والمعرفة " . جامعة الملك فيصل تؤكد على : " تقدير العلم والمعرفة ... ومجالات المعرفة " . وجامعة السلطان قابوس تركز على : " الاهتمام بالمعارف الفكرية " ... وجامعة الملك سعود تسعى إلى " تطوير المعرفة " . وجامعة الكويت تعتني بـ " الثقافة ونشر المعرفة ... وإعداد المتخصصين والفنيين في فروع المعرفة " ... وبعض الجامعات يركز على المعرفة المتخصصة في مجال ما ؛ فجامعة الملك فهد تهتم بـ " المعرفة في حقل البترول والمعادن " . وباقي الجامعات غاب عنها هذا الجانب مثل : جامعة الإمام ، وجامعة أم القرى ، وكليات البنات ، وجامعة قطر.

٢- الجانب الوجداني – الخاص بالقيم والولاء والانتماء للوطن:

حين نستعرض نصوص الأهداف التي صيغت في صراحة ووضوح ، نجد أن نصيب البُعد الوجداني قليلاً . بل قد اختفى من أهداف جامعة الإمارات ، والملك سعود ، والملك عبد العزيز ، والإمام ، والملك فيصل ، وأم القرى ، وقد ذكرت أهداف جامعة البحرين الجانب الوجداني في صيغة : " ... المزود بالقيم ... القيم الرفيعة " وجامعة الخليج تدعو إلى " ترسيخ القيم ... والأخلاق " . وجامعة الكويت تؤكد على " غرس القيم " وجامعة الملك فيصل تدعو إلى : " غرس روح الإسلام ... الإخلاص في العبادة " ، أما جامعة الملك فهد فتؤكد على " تعميق إيمان الطلاب " ... كليات البنات تشير إلى : " ربط الطالبة بالتراث ... حب المكتبة " وجامعة قطر تشير في عمومية

إلى : " ... توثيق الروابط " غير أن جامعة السلطان قابوس كانت أكثر تأكيداً على هذا البُعد متمثلاً في النصوص التالية : " ترسيخ الإيمان بالله ... الولاء للوطن والسلطان ... تأكيد الهوية العُمانية ... الالتزام بالنهج الإسلامي ... القيم الأخلاقية ".

٣- الجانب المهاري:

نصيب هذا الجانب في الأهداف ضئيل للغاية حيث إنها صيغت بشكل عام ، ولا يمكن أن يتم وضع أهداف تفصيلية للعمل الذي تقوم به الجامعة ، فجاءت الصياغة عبارة عن شتات من الألفاظ تقترب إلى حد ما من البُعد المهاري ، فنجد أهداف جامعة البحرين تركز على : " تبادل الخبرات " ... إجراء البحوث " ، وجامعة الملك سعود تؤكد على " أداء أعمالهم بكفاءة ... إقامة معارض " ، والجامعة الإسلامية تركز على " تجميع التراث ... ترجمة البحوث " . وجامعتي الملك عبد العزيز ، والملك فيصل أكدتا على " النهوض بالنشاط الرياضي ". وباقي الجامعات لم تهتم بهذا النشاط مطلقاً مع أنه هام لشباب الجامعة وشغل وقت فراغهم وبناء أجسامهم بناءاً صحيحاً.

ثالثاً: ما تعده أهداف الجامعة للوفاء بحاجات المجتمع ، وما تنشده في خريجها:

نقصد بذلك ما تركز عليه الأهداف للوصول بالمجتمع إلى غايات محددة ، وما تركز عليه الجامعة ليفي بمتطلبات المجتمع وحاجاته ، فنجد أن الجامعات الخليجية تسعى إلى التأكيد على مفاهيم – نصت عليها الأهداف – منها : " التنمية " ، " التطوير " ، " النهوض " ، " المحافظة على المجتمع " . فجامعة الخليج تسعى إلى : " بناء المجتمعات الخليجية " . وجامعة الملك سعود تؤكد على : " تفاعل دائم ومستمر مع المجتمع السعودي " ، وكليات البنات تركز على : " أن تسهم علماً وفكراً في تقدم المجتمع السعودي " . وجامعة السلطان قابوس تهتم بـ " المحافظة على الهوية العُمانية ... والقيام بدور فعّال في خطط التنمية ... الارتقاء بالمستوى الثقافي والمعيشي للمجتمع العُماني " . فكانت جامعة السلطان قابوس من أكثر الجامعات وضوحاً وتحديداً في صياغة أهدافها بتحديد شكل المجتمع المنشود . وهناك جامعات تحدد شكل الوظيفة التي تنشدها للمجتمع في شكل خدمة عامة تقدمها ، كما نصت عليها أهداف جامعة

الخليج بعبارة : " تنظيم الخدمات المجتمعية ...الخدمة العامة " ... وبعض الجامعات مثل الجامعة الإسلامية ، وأم القرى توجهت بأهدافها إلى المجتمع الإسلامي عامة حين أكدت على : " ... التي يحتاج إليها المجتمع الإسلامي عامة ... تلبية احتياجات البلاد الإسلامية ... " وباقي الجامعات لم يرد فيها نصاً عن صورة المجتمع المنشود وما تريده الجامعة لهذا المجتمع ، من هذه الجامعات ، جامعة الملك فهد ، وجامعة الملك عبد العزيز ، وجامعة أم القرى ، جامعة قطر.

أما مستوى الخريج وما تريد الجامعة أن يصل إليه ، فإن الأهداف قد تباينت في ذكر ذلك ما بين العمومية ممثلة في جامعة الإمارات التي تذكر : " تنمية الموارد البشرية ... خدمة الإنسان " . وجامعة أم القرى تزيد في العمومية إلى " إعداد مواطنين " ... وكما سبق أن أشرنا ، بجانب وظيفة الجامعة في إعداد الكوادر وما ورد في الأهداف بشأن ذلك الجانب ، نريد معرفة سمات الشخصية التي تريد أن تخرجها الجامعات ، فبعض الجامعات حددتها بدقة مثل كليات البنات حيث تنص أهدافها على : " إعداد وتربية الفتاة تربية إسلامية ... زوجة ... وربة بيت ... وأم ، وعالمة ومربية ... العمل على تكوين الشخصية العلمية ... تنمية روح البحث ... المناقشة الحرة " . وقد أشارت أيضاً جامعة الملك فهد إلى " تعميق إيمان طلابها المسلمين ... وضع برامج بحثية وتدريبية للطلاب .. تؤكد في نفوسهم التقدير الوافر ..." وجامعة الكويت حددت أيضاً خصائص مطلوبة للخريج ، حين ركزت على : " تكوين الشخصية العلمية ... الحوار والمشاركة ... غرس القيم العربية والإسلامية " . وجامعة البحرين أكدت على : " إعداد الإنسان المزود بالقيم ... والاستقلال الفكري ... المبادرة الشخصية عند الطلاب " . كما تطرقت إلى ذلك جامعة الخليج حين أشارت الأهداف إلى : " تكوين الجامعيين على المنهاج التربوي والأخلاقي ... إعداد الباحثين " وقد حددت جامعة السلطان قابوس ، بشكل واضح ، في أهدافها نمط الشخصية العُمانية التي تعدها الجامعة ، في تأكيدها على : " إعداد أجيال مؤهلة تعي تراث أمتها ... الإسلامي ... ترسيخ إيمانها بالله والولاء للوطن والسلطان ... تنمية الصفات الإيمانية في الشخصية العُمانية

... الحرص على الالتزام بالنهج الإسلامي والعلمي في الحياة ... تعويدهم الاعتماد على النفس ... الاستعداد المستمر لخدمة الوطن ".

رابعاً: البُعد الجغرافي" الوطني – الخليجي – العربي – الإسلامي – العالمي ".

١- البُعد المحلي (الوطني):

لم تنص الأهداف في كثير من الجامعات على تحديد كيان المجتمع الذي تعمل فيه وتسعى إلى ترقيته فبعض الجامعات مثل جامعة البحرين المحت إلى دولة البحرين بكلمة " الوطن " . وأشارت جامعة الملك سعود إلى " المجتمع السعودي " . وجامعة الملك فهد ذكرت المملكة (السعودية ... المملكة ... السعودي) وكذلك في أهداف كليات البنات تكرر خمس مرات كلمات " المملكة ... المجتمع السعودي ... سعودية " ، أما جامعة السلطان قابوس فكانت دائماً أهدافها شاملة جيدة فقد تضمنت إبراز كيانها والاهتمام بشئونها الخاصة أولاً ، كما جاء في نصوص الأهداف ، من عبارات تؤكد على: " الوطن والسلطان ... الشباب العُماني ... المجتمع العُماني ... الشخصية العُمانية ... البيئة العُمانية ..." وتكرر ذلك أكثر من سبع مرات في مضمون الأهداف الثمانية للجامعة.

٢- البُعد الإقليمي (الخليجي):

الملفت للنظر أن كلمة " خليج " لم تذكر سوى في أهداف جامعتي الكويت ، وجامعة الخليج لكون الأخيرة أقيمت من أجل أبناء الدول الأعضاء ، وقد أشارت في أهدافها بذكر عبارة " دول الخليج " مرتين ، وعبارة " الدول الأعضاء " خمس مرات في بنود أهدافها التسع . فهذا الجانب يحتاج إلى المزيد من التأكيد ، حيث إن الجامعات الخليجية تنظم تحت لواء " مجلس التعاون لدول الخليج العربية ".

٣- البعُد القومي (العربي):

متمثلاً في عبارة " الوطن ، أو العالم ، أو الدول العربية " ؛ لقد غاب هو الآخر حيث جاء ذكر هذا البُعد كصفة لكلمات منها " القيم العربية " ، " التراث العربي " ، " الجامعات العربية " ، " الحضارة العربية " ، " اللغة العربية " ، " الصفات العربية " ،

وقد تم ذُكرها في أربع جامعات خليجية هي : (جامعـة الكويـت – الملـك سـعود – السلطان قابوس – جامعة قطر). أما المفهومات الثلاثة (الوطن العربي) ، أو (العـالم العربي) أو (المجتمع العربي) ، فقد ذكرت في ثلاث جامعات هي : جامعة البحريـن ، وجامعة الخليج ، وكليات البنات فقط.

٤- البعُد الإسلامي (العالم الإسلامي):

هو الآخر لم يذكر إلا كونه صفة للدين الإسلامي ، أو الروح الإسلامية ... ولكـن كمجال إقليمي وكيان مهم ؛ فقط ذُكر في أهداف أربع جامعات هي جامعة الملك سـعود ذكرت عبارة " الجامعات الإسلامية " ، وجامعتي الإمام ، وأم القرى ذكـرت عبـارة " البلاد الإسلامية " ، وكليات البنات ذكرت صراحة في أهدافها عبارة " العالم الإسـلامي " . ومن ثم فإن المجال الوطني الإسلامي قد ندرت الإشارة إليه.

٥- البُعد العالمي:

تناولت كثير من الجامعات الخليجية هذا الجانب من حيث كونـه هامـاً للاتصـال بالجامعات الأخرى العربيـة والإسلاميـة ، فذكـرت ذلك صراحة جامعة الخليج فـي عبارة " الجامعات الأجنبية " ، وجامعة الملك فهد ذكرت عبارة " جامعـات العـالم " ، وجامعتا البحرين والسلطان قابوس ذكرتا عبارة " الهيئات العالمية " ، أما جامعتا الملـك سعود ، وقطر فذكرتا كلمة " الدولية " . وقد تطرقت جامعة السلطان قـابوس وكليـات البنات والجامعة الإسلامية إلى البُعد : " الإنساني " من حيث حاجات إنسانية ، أو تقـدم الإنسان والحضارة الإنسانية ، وهذا شئ جيد في الأهداف.

خامساً: البُعد الزماني : (الماضي – الحاضر – المستقبل):

يتمثل البُعد الماضي في إحياء (التراث) والحضـارة الإسـلامية : فقـد ركـزت ونصت أهداف معظم الجامعات الخليجية على التراث والحضارة الإسلامية ، ولكن كلمـة التراث لم ترد في نصوص جامعة الملك فهد ، والملك فيصـل ، والملـك سـعود ، وأم القرى ، وذُكر التراث أكثر من مرة في نصوص أهـداف كليـات البنـات ، وذكـرت الأهداف البُعد الماضي كما جاءت بنصوصها في أهداف جامعـة البحريـن لتؤكـد : "

العناية بالحضارة الإسلامية ، الأصالة العربية ونشرها " ، وجامعة الكويت بعبارة " التراث المعرفي الإسلامي ... دراسة الحضارة الإسلامية " ... وجامعة قطر حين ذكرت " الحفاظ على عناصره الإسلامية ... الأصيلة وتراثه العريق " . وقد ذكرت جامعة الإمارات عبارة " حفظ التراث " . وهذا شيء هام يجب التركيز عليه والاهتمام به كثيراً وإبرازه عند صياغة الأهداف.

الحاضر: يمثل عمل الجامعة الحالي وقد ركزت الجامعات كثيراً على هذا الجانب بشكل كبير فكل صياغاتها تدور حول " تحصيل العلوم والقدرات التقنية ... القيام بالبحوث " هذا ما ورد في أهداف جامعة البحرين . وجامعة الخليج تقول " تبادل الخبرات مع الجامعات ... اجتذاب العلماء ... إقامة المؤتمرات " . وجامعات الملك فهد ، والملك فيصل ، والملك عبد العزيز ، تنص على " توفير أسباب التعليم ..." وجامعة السلطان قابوس وجامعة الكويت تؤكدان على " توثيق الروابط ، والقيام بالبحوث والدراسات ورعايتها " وتزيد على ذلك جامعة السلطان قابوس بتأكيدها على : " القيام بدور مباشر وفعال في خطط التنمية ..."وهذه الجوانب من المهام المناطة بالجامعة بشكل مباشر وملحوظ في الأداء اليومي لها.

المستقبل: لقد أغفلت الجامعات هذا البُعد ولم تضع إلا إشارات نحو " التنمية " ، " الخطط " وذكرت جامعة البحرين عبارة " تنمية التقنية " ، وجامعة الكويت ذكرت " التطور العلمي ... ومواجهه التطور " . وكذلك جامعة أم القرى أشارت إلى " متطلبات الحياة المتطورة " . ولكن بشكل يقترب من التطلع المنشود لاستقراء المستقبل فقد أشارت جامعة الملك فهد إلى " مواجهة التحديات " ، وكانت أهداف جامعة السلطان قابوس أكثر دقة وتحديداً حين نصت على : " التنبؤ بالظواهر الاجتماعية ". ومن ثم فإن هذا الجانب يجب الاهتمام به ليس فقط مواجهه المستقبل . بل المشاركة في صنع هذا المستقبل والتحكم فيه.

وفي ضوء معايير أخرى نستطيع أن نقدم بعض الآراء حول الأهداف منها:

أ- بين التسطيح والتوضيح: جاءت نصوص أهداف كثيرة من الجامعة الخليجية بشكل

واضح ومحددة ، إلا أن أي حرص لا يخلو من نقص ، والكمال لله وحده ، من أجل التوضيح نعرض بعض النصوص على سبيل المثال لا الحصر : في أهداف جامعة الملك سعود تنص الفقرة على " تطور برامج التعليم بهدف تطوير المعارف والعلوم التي تتاح لخريجيها لمساعدتهم في أداء أعمالهم بكفاءة في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي والوزارات " هذا النص غامض ويلتبس على القارئ فهمه . فقد نفهم أن الجامعة تقدم دراسات أخرى لخريجيها بعد تخرجهم وهذا الإعداد لكي يساعدهم في العمل في جهات بعينها (تم ذكرها) ، ألا أن الهدف يقصد شيئاً آخر هو : أن هذا البرامج يتم تطويرها بحيث يكون الطلاب بعد تخرجهم قادرين على العمل بكفاءة في ... " والفرق واضح ومن ثم يجب تعديل الهدف إلى " ... والعلوم التي تتاح لطلابها ، لمساعدتهم بعد تخرجهم في أداء ..." وفي جانب العمومية الزائدة نجد هدف ورد في الفقرة السادسة لكليات البنات ينص على " العمل على بعث الحضارة الإسلامية ، والتعرف بقادتها وعظمائها ، وبيان مركزها في الحضارة الإنسانية ودورها في تقدم الإنسان " . هذا الهدف عام جداً وأسلوبه فضفاض ، ثم ننظر في الهدف بعد ذلك فنجد " البعث " الذي لم يحدد كيف يتم ، نجد كل ذلك من أجل نتيجة ضئيلة هي " معرفة مكانة الحضارة الإسلامية " التي هي معروفة كالشمس . إذن فالهدف كبير ضخم في بدايته ، ثم يؤدي في النهاية إلى نتيجة بسيطة ساذجة . كذلك عبارات مثل : " ربط الطالبة بالتراث الإسلامي " كيف يتم ذلك الربط ؟ هذا أسلوب عام غير محدد .

ب- بين الاقتضاب والإسهاب: نذكر أمثلة للاختصار المخل تمثل في نصوص أهداف بعض الجامعات . مثلاً أهداف جامعة الإمارات العربية المتحدة لم تتجاوز السطور الثلاثة ، وهي ناقصة لعدم اشتمالها وظائف الجامعة ، مثل القيام بإعداد البحوث وغير ذلك . كما أن ذلك ينطبق أيضاً على جامعة الملك سعود وجامعة قطر ، حيث جاءت نصوص أهدافها عبارة عن فقرة واحدة تحتاج إلى مزيد من التفصيل ، وتحديد أكثر لتشمل وظائف الجامعة وأهدافها . وقد جاء أيضاً في بنود أهداف

جامعة الملك عبد العزيز فقرة (٣) " إعداد المدرسين " ! دون تحديد بما هو مقصود من الإعداد فهل هو مهني أم أكاديمي . أم ثقافي ؟ ولأي مستويات مرحلية للابتدائية ، المتوسطة ، الثانوية ؟ كما أن هناك أهدافاً جاءت مطولة يجب أن تقسم إلى أكثر من هدف على سبيل المثال : الهدف الثامن بجامعة الخليج [٣٥] . يجب أن يقسم إلى :

١- المساهمة في تقدم وتطور المعرفة الإنسانية.

٢- إجراء البحوث العلمية الأساسية.

٣- إنشاء الصلات وتوثيقها مع الجامعات العربية والأجنبية.

رغم أن الجزء الأخير متضمن في البند التاسع في أهداف الجامعة نفسها.

ج- بين أهداف زادت ، وأخرى غابت : الأهداف الزائدة التي يمكن الاستغناء عنها ، ويمكن أن نستدل عليها تلقائياً من خلال طبيعة عمل الجامعة ووظيفتها ، فنجد مثلاً : الهدف الرابع في جامعة الخليج الذي ينص على " الاستجابة لحاجات الدول الأعضاء بإقامة المؤتمرات والندوات والمعارف العلمية والثقافية والفكرية تحت رعاية الجامعة سواء في مقرها الرئيس أو خارجه " بهذه الصياغة لا نعتبره هدفاً ، بل يدخل في قائمة الأنشطة الداخلية التنظيمية والأعمال العادية التي تقوم بها أي مؤسسة تعليمية . كذلك الهدف السابع في جامعة الخليج أيضاً ينص على :" اجتذاب العلماء والباحثين والمفكرين الذين تتفق اتجاهاتهم مع أهداف الجامعة " ... هذا الهدف يدخل ضمن أهداف فرعية الفرعية في لجان الإعارات والتعيين وليس ضمن أهداف الجامعة المعروف ضمنياً ماذا تريد وكيف تختار ؟ ، هدف آخر ذكر في كليات البنات (الهدف الثالث) : الذي يتحدث عن شروط الالتحاق بالكليات السعودية وغير السعودية والمنح المخصصة إلى غير ذلك من شروط تفصيلية زائدة لا يجب أن توضع ضمن أهداف الجامعات بل هي شروط تقدمها الجامعة من أجل تنظيم

(٣٥) مرجع مكتب التربية العربي لدول الخليج ، دليل الجامعات ، مرجع سابق ، ص ص ٦٥-٦٧.

قواعد القبول للدراسة بها.

أما الأهداف التي غابت ولم تذكر في نصوص أهداف الجامعات الخليجية والتي يجب أن نؤكد عليها وهي: الاهتمام بالفائقين ، وذوي الحاجات الخاصة . كذلك الأهداف المتعلقة بالاستشارات والتدريب لمؤسسات علمية وتجارية وصحية في المجتمع . كذلك الحديث عن أهمية إعداد الهيئة التدريسية بالجامعة ورعايتها ... أيضاً الاهتمام بمفاهيم عالية ، منها حقوق الإنسان والحرية والعدالة ، والنظام العالي الجديد ، والعولمة ، والسلام الاجتماعي وغيرها.

د- بين منطق الترتيب وأسلوب التركيب : فمن حيث الترتيب : يجب أن تعرض الأهداف مرتبة منطقياً فنجد مثلاً : أهداف جامعة الكويت يجب أن توضع على الترتيب التالي : الهدف الأول ثم الهدف الثالث ثم الثاني لكي تستقيم الفكرة ، التي تبدأ بالثقافة الإسلامية والتراث العربي الإسلامي ثم يلي ذلك مباشرة الهدف الثالث " تولي الجامعة دراسات الحضارة العربية والإسلامية ... الخ " ثم الهدف الثاني ، ومن هنا تحتاج بعض الأهداف بجامعات الخليج إلى إعادة ترتيب . مثال آخر الهدف الثالث لجامعة أم القرى يجب أن يكون ترتيبه الثاني . كذلك في أهداف كليات البنات الهدف الثاني يجب أن يحتل المكانة الأولى حيث شمول التربية للفتاة ثم يليه الهدف الأول ، الذي يفضل نوعية الإعداد للفتاة وتربيتها وكونها معلمة ، ومديرة ، ... وغير ذلك.

أما من حيث التركيب وأطوله : توجد بعض الأهداف تحتاج إلى تقسيم ولا تصلح أن تكون هدفاً واحداً مثل : الهدف الرابع في أهداف الجامعة الإسلامية مسهب ويحتاج إلى أن يكون ثلاثة أهداف وليس هدفاً واحداً ، حيث يحتوي على : (أ) تثقيف من يلتحق بها من طلاب العلم ... (ب) تكوين علماء متخصصين في العلوم الإسلامية.... (ج) حل ما يعرض للمسلمين من مشكلات ... هذه نقاط يجب أن تكون في بنود () منفصلة وليس هدفاً مركباً يحتوي على مجموعة من الأهداف والوظائف . أيضاً هناك

مكررة تحتاج إلى دمج مثلا في الهدف الثالث والرابع بجامعة الإمام يمكن دمجها على النحو التالي : (العناية بالبحوث الإسلامية في نطاق الدراسات الشرعية وبحوث الفقه والقانون المقارن والقيام بترجمتها ونشرها... وتنظيم ...) هكذا يدمجان لأنهما هدف واحد وليس هدفين.

وهناك عبارات يجب أن تحذف من بعض الأهداف لأنها تخل بالمقصود من معنى الهدف مثلا في أهداف كلية البنات (الهدف الأول) " الذي ينص على إعداد المدرسات المؤهلات ... والمضي قدما في ذلك حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي لتعليم البنات في المملكة . هذا يعني أنه في حالة تحقيق الاكتفاء الذاتي من المعلمات والمديرات يجب أن نغلق كليات تعليم البنات على الفور ! . ومن ثم لكي لا يحدث ذلك يجب حذف الفقرة الأخيرة وهي زوائد لحقت بالهدف.

كما لوحظ أن هناك تكرارا وتشابها كبير يصل إلى حد التطابق في أهداف كثير من الجامعات السعودية : فمثلا الهدف الأول في أهداف جامعات الملك عبد العزيز ، والملك فيصل ، وأم القرى ، وجامعة الإمام ، هدف مكرر . أيضا الهدف الخامس في جامعة الملك عبد العزيز هو الهدف الرابع في جامعة الملك فيصل . والهدف الخامس في جامعة الإمام هو الهدف نفسه في جامعة أم القرى ، بكل حروفه وترتيبه . مما يجعلنا نقول : إن الأمر ليس بوضع أهداف موحدة ، في شكل صور مكررة في كل جامعة ، فإن هناك طبيعة مميزة ، تمثل هوية كل جامعة في أية دولة ما ، أو كل جامعة تختلف عن نظيرتها داخل الدولة نفسها . فكل دولة خليجية تريد أن تؤكد هويتها خلال صياغة الأهداف التي تضعها لجامعاتها ، ومن ثم نحن لا نحبذ وجود أهداف موحدة ، بل من خلال إطار مرجعي ، وتخطيط عام ، وأسس ، ومعايير ، شاملة لكل الأبعاد ينبغي أن تحتويها الأهداف التي تعلنها الجامعات.

وهناك الكثير من الأهداف الجيدة التي أبرزت هوية وخصائص كل جامعة ولا ندعي أننا نريد من ذلك أن نوحد الأهداف بل نود أن تشمل كل أبعاد العملية التعليمية

للدراسات العليا بالجامعات ، ولكن هي رؤية خاصة ، قد تفيدنا إذا أخذنا بتطوير أنفسنا وإعادة النظر مرة أخرى في الأهداف كل فترة من الزمن حتى ندخل القرن الحادي والعشرين بأهداف واضحة جديدة تراعي كل الاحتياجات والظروف والمتغيرات المعاصرة ، وتواجه التحديات [٣٦].

وفي النهاية ليس المهم ما هو بالأهداف (في الصياغة) ، ولكن الأهم هو بما في محتوى المادة التعليمية ، وطريقة التدريس ، والواقع وتنظيمه وهل القائمون بالعملية التربوية بالجامعة واعون بالأهداف ؟ هل يطبقون شيئاً مما تنشده ؟ هل أهداف الجامعات الخليجية متسقة مع الأهداف العامة للتعليم بدولها ؟ كلها أسئلة في حاجة إلى دراسات مستفيضة.

ثالثا: اتجاهات التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي (من حيث هياكله ومحتواه) :

واقع الجامعات الخليجية:

بلغ عدد الجامعات الخليجية ١٤ جامعة ، توجد جامعة واحدة في كل من (الإمارات العربية المتحدة ، والكويت ، وقطر ، وسلطنة عُمان) وجامعتان في البحرين ، وثماني جامعات في المملكة العربية السعودية.

وتتضمن عدد ٩٩ كلية . المملكة العربية السعودية وحدها تتضمن ٦١ كلية (انظر الملاحق).

وتشمل الكليات المتخصصة على النحو التالي : ٢٠ كلية تربية – ١٨ كلية هندسة – ١٣ كلية علوم إسلامية – ١٢ آداب وإنسانيات – ٩ علوم – ٩ اقتصاد وتجارة – ٨ طب وعلوم صحية – ٦ علوم زراعية وثروة حيوانية – ٤ شريعة وقانون – ٣ صيدلة وطب مساعد – ٣ علوم الأرض – ٢ عمارة وتخطيط .

---

(٣٦) محمد وجيه الصاوي : " حقوق وواجبات المعلم الجامعي في ظل الديمقراطية " الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، إشراف ، سعيد إسماعيل علي ، المجلد التاسع ، القاهرة : دار الثقافة ، ١٩٨٤ ، ص ٩٢.

قد نلاحظ أهم الملامح الخاصة بالجامعات الخليجية وكلياتها على النحو التالي:

١- كثرة عدد كليات التربية لسد النقص في أعداد المعلمين والمعلمات بوزارة التربية والتعليم بدول الخليج يلي ذلك كليات الهندسة والبترول وغيره.

٢- توجد مسميات كليات مستحدثة تناسب طبيعة دول الخليج وهذا أمر جيد مثل : كلية تصاميم البيئة – كلية الهندسة والبترول – كلية علوم البحار – علوم الحاسب الآلي ، الكلية التكنولوجية.

٣- توجد كليات تشمل في دراستها علوم كلية أخرى فنجد مثلا كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية (لغة عربية + علوم اجتماعية) ، كذلك في سلطنة عمان كلية التربية والعلوم الإسلامية.

٤- تختلف مسميات الكليات التي تدرس نفس المقررات والتخصصات ، من جامعة إلى أخرى ، فكلية مثل كلية العلوم الاجتماعية بالسعودية ، تسمى في الكويت وقطر كلية العلوم والإنسانيات . وفي البحرين والإمارات تسمى بالآداب.

٥- وجدير بالذكر أن كليتي العمارة والتخطيط يمكن أن يتكرر في مقرراتهما ما يوجد بكليات الهندسة . وكذلك توجد كليات تسمى علوم الأرض يمكن أن تنضم إلى كليات العلوم ، أو الزراعة وفق طبيعة الدراسة ونوعها . المهم ليس في اختلاف المسميات بل بطبيعة الدراسة وتخصصاتها ومجالاتها ، الغرض من ذلك ألا يحدث خلطا في اسم الكلية بحيث لا يوضح مفهوم رسالتها (مثل كلية دار العلوم في مصر من لا يعرف طبيعة الدراسة بها يعتقد أنها كلية للعلوم الطبيعية).

٦- في بعض الدول الخليجية هناك كليات قاصرة على البنين وأخرى لنوعية دراسة خاصة للبنات ، ففي المملكة العربية السعودية نجد أن تعليم البنات قاصر على الخدمة الاجتماعية ، والتربية ، واقتصاد منزلي وآداب . كما أن الالتحاق بكلية الهندسة في جامعة قطر قاصر على الطلاب دون الطالبات . وهذا أمر يحتاج إلى

مراجعة وفتح الباب أمام الجنسين على أساس قدراتهم دون تفرقة.

٧- تتباين جامعات دول الخليج وكلياتها في أعداد طلابها من جامعة إلى أخرى ، ومن كلية إلى أخرى داخل الجامعة الواحدة ونلاحظ إقبالا متزايدا من الفتيات على علوم التربية ، والدراسات النظرية والاجتماعية . وعزوف كثير من الفتيان على دراسات التربية ، في إحصاءات حديثة توضح أن جامعة السلطان قابوس ٨٤٩٦ منهم ٢٤٣٣ طالبا . والطالبات ٦٠٦٣ [٣٧] . كذلك جامعة الكويت ١٣٦٥٤ منهم ٨٦٣٢ طالبة [٣٨] . في جامعة قطر إجمالي المسجلين في عام ١٩٩٢/٩١م (٥٩٢١) منهم ٤٣٦٠ طالبة [٣٩].

ويتضح مما سبق أن عدد الطالبات أكثر من عدد الطلاب بالجامعة ، وقد يرجع ذلك إلى أسباب منها اهتمام الفتاة بالتعليم لتأكيد قيمة ذاتها وإثبات دورها في المجتمع ، أو أنها ترى في التعليم والخروج للدراسة مجالا للمشاركة في المجتمع والتفاعل فيه ، أو الطلاب لا يهتمون بمتابعة الدراسة الجامعية لانشغالهم بأعمال أخرى مثل التجارة ، أو أن كثيرا منهم يدرس بالخارج.

نظام الدراسة الجامعية:

هنالك أربعة أنظمة رئيسة مطبقة في الجامعات في العالم المعاصر هي : نظام العام الدراسي الكامل ، ونظام المراحل الدراسية ، ونظام الفصول الدراسية ، ونظام الساعات المعتمدة أو ما يسمى بنظام المقررات . ويتفرع من هذه الأنظمة بعض الأشكال الفرعية تشترك معها في الخصائص والمميزات وإن كانت تختلف عنها في بعض التفاصيل الفرعية ، ولكل نظام إيجابياته وسلبياته ، وسوف نشير إليها بإيجاز.

١- نظام العام الدراسي:

تقسم الدراسة فيه إلى عدد محدد من السنوات ، ويلزم الطالب بدراسة عدد معين من

---

(٣٧) مكتب التربية العربي لدول الخليج ، دليل الجامعات ، مرجع سابق ، ص ٣٦ (إحصاء ١٩٩٠/١٩٩١م).
(٣٨) المرجع السابق ، ص١٢٨.
(٣٩) المرجع السابق ، ص ٤٦٨.

المقررات خلال سنة كاملة . ينتقل بعدها إلى السنة الدراسية التالية في حـــال اجتيـازه الامتحانات النهائية بنجاح . وغالبا ما تكون المقررات موحدة إجبارية يلتزم بها الجميع.

المزايا والعيوب : يتميز بالبساطة والوضوح ولا يتطلب أعباء إدارية كبيرة لتسـجيل البيانات الخاصة بالطلاب واستخراج البيانات والشهادات . ولا يتطلب توافر عدد كبـير من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لذا فهو يصلح للجامعات ذات الأعداد الكبيرة والتي تشكو ضعفا في إمكاناتها المادية والبشرية [٤٠].

ويؤخذ على هذا النظام أنه يلقي على الطالب عبئا كبيرا في نهاية العام الدراسـي ، فامتحاناته تجري في مقررات كاملة وفي وقت محدد الأمر الذي لا يتيح قيـاس مـدى التقدم العلمي الحقيقي للطالب . إلى جانب ذلك يسمح اتسـاع النطـاق الزمنـي للفـترة الدراسية بالتراخي والتقاعس في الأداء خلال العام.

٢- نظام المراحل الدراسية [٤١]:

تنقسم الدراسة فيه إلى عدة مراحل ، لا يزيد عددها عادة عن أربع مراحل ولا يقـل عن مرحلتين . ويمنح الطالب في نهاية كل مرحلة شهادة توضح المستوى العلمي الـذي وصل إليه ، وتتميز الدراسة في كل مرحلة بأنها تؤهل الطالب لممارسة عمل معيـن أو مهنة في مستوى معين . ويتم تقييم التقدم العلمي للطالب في كل مرحلـة علـى أسـاس جهوده ونشاطه العلمي أثناء الدراسة في تلك المرحلة ، والتجارب والتطبيقـات العلميـة التي ينهض بها خلالها.

المزايا والعيوب : يقلل الفاقد في العملية التعليمية ، حيث إن كـل مرحلـة دراسـية يجتازها الطالب بنجاح يحصل فيها على شهادة فلا يكون هنـاك مجـال كبـير لفصـل الطالب نهائيا عن الدراسة إذا لم يستطع مواصلة تلك الدراسة إلى نهايتها . وأنـه يمـد المجتمع بالكفاءات اللازمة لكل مهنة على مختلف مستوياتها.

---

(٤٠) هدى معوض : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، أنماط التعليم العالي في الوطن العربي ، دمشق : المركز العربي لبحوث التعليم العالي ، ١٩٨٦م ، ص١٤

(٤١) هدى معوض : المنظمة العربية ، أنماط التعليم العالي ، مرجع سابق ، ص ص ٤-٢٠.

ويؤخذ على هذا النظام أنه يوصد أبواب العلم أمام الطالب الذي لم يجتز إحدى المراحل بتفوق ، علما بأن ذلك قد لا يكون راجعا إلى مستوى قدراته واستعداداته ، بل لأسباب طارئة مؤقتة.

٣- نظام الفصول الدراسية:

تقسم الدراسة إلى عدد محدد من الفصول الدراسية المتتابعة ، ويلزم الطالب بدراسة عدد محدد من المقررات خلال كل فصل دراسي ثم يؤدي امتحانا فيها في نهاية الفصل ، فإذا نجح إنتقل إلى الفصل الدراسي التالي ، وقد يشترط لانتقال الطالب نجاحه في جميع المقررات وقد يسمح له بالانتقال إذا تخلف في مقرر واحد أو في مقررين على الأكثر على أن يعيد الامتحان فيها ويحقق النجاح في الفصل التالي أو أحد الفصول التالية . ونظام الفصلين تأخذ به بعض الجامعات السعودية ، وتبلغ مدة الفصل الدراسي حوالي أربعة عشر أو خمسة عشر أسبوعا . وتكون الدورة الصيفية خارج نطاق البرنامج النظامي.

المزايا والعيوب : هذا النظام لا يترك فرصة للطالب للتقاعس ، إذ يكون دائما مضطرا لمواصلة عمله بجدية طوال فترة الدراسة لتأدية امتحانات الفصول الدراسية المتتابعة . كما أنه يركز الدراسة على عدد معين من المقررات أثناء كل فصل دراسي الأمر الذي يقلل من تشتت جهود الطالب في مقررات كثيرة متباينة.

ويؤخذ على هذا النظام أن نظام الامتحانات فيه يجعل الطالب غير قادر على الاستيعاب الواعي والتحليل والابتكار الخلاق ، لأنه يدفعه إلى تركيز قدراته على التلقين وشحن الذهن بالمعلومات بسرعة.

ويؤخذ على هذا النظام كثرة الامتحانات خلال السنة الأكاديمية ، وما تتطلبه الامتحانات من جهد ووقت في سبيل الإعداد والتصحيح واستخراج النتائج كل هذا أعباء تضاف على كاهل أعضاء هيئة التدريس ويحتاج إلى عدد كبير من هيئة التدريس

وشئون الطلاب مما يزيد من النفقات الإدارية والمالية [٤٢].

٤- نظام الساعات المعتمدة (نظام المقررات):

باستثناء جامعتين أو ثلاث ، فإن جامعات الخليج كلها تأخذ بنظام المقررات (نظام الساعات المعتمدة) وبهذا يكون نظام الظاهرة التربوية الجامعية الأساسية في مرحلة ما بعد التأسيس من حياة هذه الجامعات ، وتكون جودة تطبيقه شرطا من شروط نجاح الجامعات الخليجية في تحقيق أهدافها التربوية والاجتماعية [٤٣].

يبدأ الطالب باختيار مقررات من بين المجموعة الأولى التي تعد مؤهلة لدراسة المجموعة الثانية ، وهكذا .... ويترك للطالب حرية كبيرة في الاختيار من بين مجاميع المقررات . على أن الأمر لا يخلو من وجود بعض المقررات الإجبارية يلتزم الطالب بتأدية الامتحان فيها.

ويتمكن الطالب من الحصول على درجة علمية في تخصصين مندمجين مثل جغرافيا وتاريخ ، أو لغة عربية ودين ، أو كيمياء وطبيعة وغيرها . ويتيح هذا النظام للطالب الذي يقوم بعمل ما بعدم الالتحاق بالكلية في أحد الفصول على أن يعود للدراسة فيما بعد ، وهذا ما يعرف بنظام الدراسة على فترات متقطعة Sandwich Courses أو التعليم المتناوب وتتخلله فترة للتدريب والعمل . وقد أدت التطورات الحديثة في نظام الساعات المعتمدة إلى اعتبار الأعمال الفردية Independent Studies التي يقوم بها الطالب خارج نطاق الدراسة المنتظمة وعدد من التجارب التربوية غير التقليدية ضمن الساعات المعتمدة ، وهي بالتالي تدخل في حساب التقييم النهائي للتقدم العلمي للطالب [٤٤].

المزايا والعيوب : يقوم على أساس التقدم العلمي الذي يحصله الطالب في مقرر دراسي واحد ، وقياس هذا التقدم على أساس الوقت المخصص لكل مقرر دراسي ، مما

---

(٤٢) المرجع السابق ، ص١٦.
(٤٣) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص٢٢٥.
(٤٤) هدى معوض : المنظمة العربية ، أنماط التعليم العالي ، مرجع سابق ، ص٨.

بسبب ما يعرف " بتفتيت المعرفة " ولا شك أن هذا النظام يقسم التجربة التعليمية إلى وحدات قياسية تتمتع نظريا بنفس القيمة ، ويمكن تجميعها في سبيل تحصيل درجة علمية عن طريق دمج مجموعة متنوعة من المقررات ، ومتابعتها في أوقات مختلفة وفي أماكن مختلفة ، وعلى سبيل المثال لا الحصر:

١- يسمح للطالب الذي رسب في أحد المقررات التي درسها بإعادة الامتحان بالمقرر الذي رسب فيه دون أن يكون مضطرا لإعادة دراسة جميع المواد.

٢- يوفر بعض المرونة في الجدول الزمني الأكاديمي ، حيث يمكن تقسيمه إلى عدة أجزاء ، موزعة حسب عدد المقررات الدراسية الأمر الذي يسهل عملية متابعة الدروس على طول السنة في مؤسسات التعليم العالي ، وهكذا تؤلف الدورة الصيفية جزءا لا يتجزأ من مجمل ما يوفره التعليم العالي.

٣- يتميز هذا النظام بأنه يتيح لكل طالب اختيار العبء الدراسي الذي يستطيع النهوض به وفقا لقدراته وظروفه الشخصية والاجتماعية ، كما يضع في الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب.

٤- يتيح لكل طالب المشاركة في اختيار المسافات والمقررات الدراسية التي تتناسب مع ميوله ورغباته واحتياجاته في سبيل تنمية مواهبه الذاتية وتكوين شخصيته ، كما يسمح للطالب تنمية مواهبه خارج مجال تخصصه عن طريق الدراسات الفردية المستقلة التي قد يدرسها خارج نطاق كليته.

٥- يعطي الطالب مزيدا من المرونة لإجراء بعض التعديلات في تخصصه الرئيسي في منتصف دراسته ، كما يهيئ المناخ المناسب لتزاوج التخصصات ولتلبية احتياجات المجتمع.

٦- وقد يساعد هذا النظام على تطبيق نظم الدراسة عن بعد (الدراسة بالمراسلة والدراسة بالجامعات المفتوحة) وغيرها عبر شبكات الاتصال العالمية.

ومن المآخذ على هذا النظام – بجانب ما ذكرناه عن تفتيت المعرفة – أنه يعير الوقت الذي يقضيه الطالب في دراسة المقرر أهمية كبرى ويعده المطلب الأساسي للحصول على الدرجة العلمية ، وهو بذلك يتناسى أمرا مهما ، هو أن ما يتعلمه الطالب قد لا يكون له علاقة بحضوره إلى قاعة الدرس.

- وقد يحدث هذا النظام نوعا من التشتت في جهد الطالب ، إذ أن التعلم بالنسبة إليه يصبح نوعا من تجميع المقررات وليس اكتسابا للمعارف والإفادة منها.
- ومن المحتمل أن يخفض النظام من قيمة الأعمال الدراسية الجدية ، فهو يأخذ بمبدأ التبادل فيما بين التجارب التعليمية بالإضافة إلى أنه يؤمن لها المرتبة نفسها في حال توافر العدد نفسه من المقررات.
- وقد يعجز أو يخطئ الطالب في اختيار المقررات المناسبة له ، أو أنه قد يسئ استخدام النظام باختيار المقررات التي تتميز بالسهولة فيعرض عن المقررات المناسبة له ، الأكثر فائدة في تكوينه العلمي السليم ، ويمكن تلافي ذلك عن طريق وضع جهاز أكاديمي كفء يعمل على إرشاد الطلاب وتوجيههم [٤٥].

وهناك دراسة علمية تؤكد ذلك " فيجد الطالب نفسه وقد حشره الحاسوب المنتقى في كلية لم يرغب بها في يوم من الأيام . وعندما يحشر أيضا في قاعة دراسية ... فيلجأ إلى الانسحاب الأسهل بدل المجابهة التي تتطلب شروطا نفسية لا تتوافر في جميع الأفراد [٤٦].

- ولا يخفى ما يحتاج إليه هذا النظام من توافر في عدد أعضاء هيئة التدريس ، إذ ينبغي أن لا تقل نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب عن ١ : ١٥ [٤٧]. كما أن هذا النظام يحتاج إلى توافر في الإمكانات البشرية والمادية والتعليمية التي تسمح بتغطية المقررات الكثيرة التي يختارها الطالب . ومن ثم فهو نظام مكلف يحتاج

---

(٤٥) هدى معوض : المنظمة العربية ، أنماط التعليم العالي ، المرجع السابق ، ص٩.
(٤٦) ليلى المالح : الجامعة بين الطالب والأستاذ ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ١٨٨.
(٤٧) هدى معوض : المنظمة العربية ، أنماط التعليم العالي ، مرجع سابق ، ص ٢١.

إلى نفقات كثيرة.

- ويؤخذ على هذا النظام أنه يتسم بهدر وقت كبير لتحضير الامتحانات والإعداد لها سواء من جهة الطالب أو من جهة هيئة التدريس.

وقد خرجت دراسات كثيرة تعرض واقع نظام الساعات المعتمدة ومشكلاته ، فمنها ما تقول : " هناك مشكلات نظام المقررات في الدراسة بجامعة الكويت ، وإشكالية تطبيقه ، وضرورة تقييمه بعد هذه الفترة الطويلة ...وبعض مشكلات الجدول الدراسي " (٤٨).

وفي دراسة عن الإرشاد التربوي في جامعات الخليج أثبتت " أن الخدمات الإرشادية في جامعة دول الأعضاء بالمكتب ليست بالمستوى المطلوب ونوعيته في الكليات موضع الدراسة " (٤٩).

إن ما يظهر حجم مشكلة الإرشاد الحقيقي وضغطه على الطلبة مشاعرهم أنفسهم والتي لا يصح أن تهمل . وقد عبر طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة عن معضلتهم مع الإرشاد بكلمات مأساوية حقا . فهذا طالب يعلن بمرارة " أنا أؤمن بشيء اسمه إرشاد أكاديمي والأساتذة في غالبيتهم جاءوا من نظام تقليدي ليس فيه إرشاد . كما أن المرشد يفرض على الطالب أحيانا مساقات لا يريدها .... " (٥٠). وتشكو طالبة أخرى من أنها وزملاءها " يتورطون في مواد لا يريدونها بسبب الإرشاد " . كذلك أرجع بعض الطلبة تأخرهم في التخرج إلى الإرشاد القاصر وذلك لعدم تطور عملية الإرشاد (٥١).

ومن مصادر الشكوى التي تقترن بنظام الساعات المعتمدة ... الامتحانات ، والواقع أن هذه القضية تظل قائمة – وجد نظام الساعات أم لم يوجد – لأنها ترتبط بإدراك

---

(٤٨) نورية صالح الرومي : " مشكلات أعضاء هيئة التدريس " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٢٧٢.
(٤٩) صائب أحمد الألوسي ، عواد جاسم التميمي : الإرشاد التربوي في جامعات الخليج العربية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٩٠ ، ص ص ١٥٧-١٦٠.
(٥٠) مجلة الأزمنة العربية ، العدد ٤٩ ، في ١٩٨٠/١٢/١٣م ، ص ٤٦ الإمارات العربية المتحدة.
(٥١) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، مرجع سابق ، ص ٢٣٢.

الأستاذ الخاص لمعنى الامتحان ... هل هو امتحان أم تقويم مجمل لحصيلة الطالب العلمية والتربوية خلال الفصل الدراسي ؟ هل وظيفة الامتحان قياس كمية المعلومات التي حفظها الطالب أم قياس قدرته على استعمال هذه المعلومات في أوضاع عملية ؟ هل الامتحان أداة لإظهار سلطة الأستاذ ؟ أو وسيلة لتقويم عمل الطالب ؟ هذه كلها أسئلة جوهرية ولكن قلما يطرحها الأساتذة على أنفسهم وأقل من ذلك أن يعطوا عنها أجوبة واضحة (٥٢).

وغالبا ما تكون شكوى الطلبة موضوعية مثل شكوى بعض طلاب جامعة الإمارات من أن " أسلوب امتحانات تقليدية هي في غالبيتها تعتمد على الحفظ ، ونادرا ما تتطرق الأسئلة لمواضيع حيوية وغالبا ما تكون نظرية وعامة " .. ويشتكى الطلاب من كثرة الامتحانات وعدم التنسيق بين الأساتذة في إعطائها ... ويقول بعض الطلبة " طريقة الامتحانات تقرب من الطريقة المدرسية والأساتذة يدرسون التربية الحديثة ولكنهم لا يطبقونها بل يركزون على الحفظ ... " (٥٣).

إن موضوعية هذه الشكاوى تتجلى في أنها تنصب على الطريقة التي تدار بها الامتحانات ولا تمس كرامة الممتحنين أنفسهم ، وهذا ما ينبغي أن يحفز الأساتذة إلى تعميق فلسفتهم الامتحانية بما يتوافق وتوقعات الشباب الجامعي من احترام رشدهم وتقدير إنسانيتهم.

الدراسة الجامعية بين العمومية والتخصص:

من المشكلات العسيرة الحل كيفية التوفيق بين الثقافة الشاملة والتخصص المتعمق وفيما يتعلق بتحديد التخصصات العلمية التي توفرها الجامعة ، فإن البديل التقليدي وهو الذي نؤيده من ناحيتنا ، هو الذي يقول بضرورة أن تقوم الجامعة باعتبارها قلعة المعرفة الشاملة على توفير كل التخصصات الضرورية لفهم الطبيعة والإنسان وعلاقاته وميادين تجاربه المتنوعة في الحاضر والماضي ، ولكن يظهر من حين لآخر بديل

---

(٥٢) المرجع السابق ، ص٢٣٤.
(٥٣) مجلة الأزمنة العربية ، مرجع سابق ، أنظر أيضا جواد رضا ، ص ٢٣٥.

مقابل يتشح بوشائح الواقعية ويتسلح بسلاح الاعتبارات المالية ، ليقول إن الواجب أن يكون سوق العمل هو الذي يحسم اختيار التخصصات العلمية . بالإضافة إلى اعتداء هذا التوجه على مبدأ حرية الطالب في اختيار ميدان الدراسة الذي يفضله ، فإنه يؤدي إلى نتائج غريبة إذا أخذ بحرفيته ومنها مثلا إلغاء تخصص الرياضيات البحتة لأننا لا نعرف لها سوقا رائجة من حيث وظائف العمل ، وهذا بينما كل انتصارات العلوم الطبيعية تقوم على أكتاف أبحاث رياضية نظرية شديدة التجريد وشديدة البعد ، ظاهريا ، عن الواقع المحسوس ، ونتذكر هنا في ألم واستغراب دعوى كانت قائمة إلى بضعة سنوات خلت إلى إغلاق أقسام الجغرافيا والعلوم السياسية والفلسفة (٥٤).

وعلى كل الأحوال فإن مضمون التعليم الجامعي تقف أمامه عقبه كبرى إذا أردنا له أن يكون مضمونا متخصصا ومتعمقا وشاملا : ذلك هو ضعف مستوى مخرجات التعليم الثانوية ، بحيث يجد الكثير منا أنه ليس من الميسر عليه أن يبني معرفة متعمقة فوق أساس به كثير من الفجوات ، ليس من حيث المضمون وحسب ، بل ومن حيث اللغة ومن حيث طرق التفكير كذلك . لهذا فإن تجديدا مطلوبا يقوم في حل مشكلة ضعف مستوى التعليم الثانوي الحالي بطريقة أو بأخرى (٥٥).

فالتعليم العالي لا يزال محملا بقيم رمزية تعمل للوجاهة الأدبية والمكانة الاجتماعية والشهادات الأكاديمية والوظائف المكتبية لأصحاب الباقات البيضاء ... ومن ثم فقد غلبت الدراسات الإنسانية والاجتماعية ، وتعطلت أفواج متعاقبة للخريجين تلفظهم أسواق العمل المكتظة ، وارتبطت بهم سلبيات الفيض التعليمي . كما حدث في المقابل نقص كمي ونوعي لأعداد مطلوبة من المعلمين والتقنيين في مجال صناعة كثيفة الاستخدام للعمل وتقنياته المتطورة (٥٦).

وترى بعض الدراسات أن إقبال الشباب الوطنيين من أبناء البلاد على الالتحاق

---

(٥٤) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩٠.
(٥٥) المرجع السابق ، ص ٩١.
(٥٦) عبد الله جمعة الكبيسي ، محمود قمبر : دور مؤسسات التعليم العالي في التنمية الاقتصادية للمجتمع ، المؤتمر العلمي المصاحب للدورة الرابعة والعشرين لمجلس اتحاد الجامعات العربية ، الدوحة : ٢٦-٣٠ أكتوبر ١٩٩١م ، ص ١٢٥.

بالدراسات النظرية والإنسانية لسهولة هذه الدراسات من وجهة نظرهم ، ولاتفاقها لحد كبير مع طبيعة الدراسة وتوجهاتها في مراحل التعليم العام السابقة للتعليم الجامعي ، وكذلك لتوفر فرص العمل لهؤلاء الخريجين بغض النظر عن وجود حاجة حقيقية لهم في سوق العمل (٥٧).

ولكن إثارة عامل " سوق العمل " هذا يثير مشكلة حقيقية لابد من مجابهتها : هل تهدف الجامعة من حيث هي جامعة مركزها المعرفة ، إلى توفير معرفة نظرية أو إلى إكساب الطالب مهارات عملية ؟ هل هي تقدم أفكارا ومعارف ومناهج ، أو تقدم طرائق فنية لتناول الأشياء ؟ إن الحسن في صدد هذا ليس بالأمر اليسير (٥٨).

يذهب البعض إلى مطالبة الجامعة الخليجية أن تساعد طلابها على فهم واقع الخليج السياسي والاجتماعي والاقتصادي فلماذا لا يدرس كل طالب في كل كلية وجامعة في الخليج مادة تسمى الخليج ومادة تسمى التربية ؟ ويجب أن تتحرر جامعات الخليج من ثنائية الدراسة الأدبية والدراسة العلمية (٥٩).

ويضيق الهدف عند بعض الخليجيين ليرتبط بخدمة التجارة والصناعة ، حتى لكأن الجامعة لم توجد إلا لخدمة المؤسسة الصناعية الخليجية.

أما مضمون التعليم الجامعي فهناك اتجاهان كبيران في هذا المضمار من حيث كيفية تحديد هذا المضمون : فإما أن تحدده الجامعة تحديدا حاسما مع شئ من التفصيل ، وهنا تكون الهيئة الجامعية هي التي تحدد مضمون التعليم ولا تترك للأستاذ إلا الهامش محددا من حرية الحركة . وإما أن تحدده تحديدا عاما ، وهنا يكون للأستاذ حرية أكبر بكثير في تحديد مضمون التدريس . وربما يخطر للبعض أن لجهات أخرى الحق أيضا في الإشارة إلى مضمون التعليم ، منها السلطة السياسية ، أو المؤسسات الاقتصادية أو غيرها ، أو المجتمع مأخوذا في مجموعه وممثلا في الدولة التي يكون لها

---

(٥٧) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص ٤٧.
(٥٨) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩٠.
(٥٩) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص ٢٥٤.

نوع من حق الإقرار أو الاعتراض على مضمون التعليم الجامعي . وإذا رجعنا إلى البديلين الأساسيين ، فإن اختيار أي منهما إنما يكون بحسب نضج الجماعة الجامعية وقوة إرساء تقاليد المسئولية بين أعضائها ، وكلما علت درجة حس المسئولية والنضج أمكن تقليل تدخل سلطات الجامعة في عمل التدريس والعكس بالعكس [٦٠].

الحقيقة المرة أن ما نعمله في الجامعة هو خليط من أمور جاءتنا من كتب السابقين في ثقافتنا التقليدية ، وأمور ننقلها من كتب الحضارة الغربية ، إما كما هي بنصها في لغاتها وإما في اللغة العربية منقولة نقلا سعيدا حينا وشقيا غير سعيد أحيانا كثيرة . ثم نعطي هذا الخلط كله ، ويسيرا زهيدا مما أنتجته أيدينا في ثقافتنا الحالية ، نعطيه إلى الطلاب وكأنه كله من مستوى واحد وكأنه كله لنا وللسابقين وللغربيين بغير تمييز [٦١].

أعضاء هيئة التدريس:

أعضاء هيئة التدريس هم الركيزة الحقيقة للجامعة ، وقوام البحث العلمي ، كما أنهم مصدر الخبرة التي تتوجه بها الجامعة لخدمة المجتمع ، أستاذ الجامعة هو محور المجتمع الجامعي ومركز الدائرة والطاقة المحركة للعمل الجامعي.

---

(٦٠) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩٠.
(٦١) زكي نجيب محمود : هذا العصر وثقافته ، ط٢ ، القاهرة : دار الشروق ، ١٩٨٢ ، ص ٥٦ (انظر أيضا عزمي قرني: التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩١.

جدول رقم (١)

يوضح عدد أعضاء الهيئة التدريسية في بعض جامعا دول الخليج

الدرجة	مواطنون			غير مواطنين			جملة			الجامعة
	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	
أستاذ	–	–	–	١١٤	١	١١٥	١١٤	١	١١٥	الإمارات [٦٢]
أستاذ مساعد	٥	–	٥	١٣٤	٥	١٣٩	١٣٩	٥	١٤٤	
مدرس	٥٠	١٢	٦٢	١٦٣	١٠	١٧٣	٢١٣	٢٢	٢٣٥	
أستاذ	١	–	١	٢٥	٢	٢٧	٢٦	٢	٢٨	البحرين [٦٣]
أستاذ مشارك	١٦	١	١٧	٥٦	٦	٦٢	٧٣	٧	٧٩	
أستاذ مساعد	٦١	١٥	٧٦	٥٨	٦	٦٤	١١٩	٢١	١٤٠	
مدرس	٣٠	١٤	٤٤	٢٢	١٦	٣٨	٥٢	٣٠	٨٢	
أستاذ	١٢	٢	١٤	٢٠٤	١	٢٠٥	٢١٦	٣	٢١٩	الكويت [٦٤]
أستاذ مساعد	٤٢	١٥	٥٧	١٧٢	١٢	١٨٤	٢١٤	٢٧	٢٤١	
مدرس	٢٢٩	٧٧	٣٠٦	٥٧٩	٣٧	٦١٦	٨٠٨	١١٤	٩٢٢	
أستاذ	٧٥	–	٧٥	١٨٩	٣٢	٢٢١	٢٦٤	٣٢	٢٩٦	السعودية [٦٥] (ملك سعود)
أستاذ مشارك	١٨٢	١	١٨٣	٢٧٥	٣٨	٣١٣	٤٥٧	٣٩	٤٩٦	
أستاذ مساعد	٤٧٠	٣١	٥٠١	٤٢٧	١٢٩	٥٥٦	٨٩٧	١٦٠	١٠٥٧	
أستاذ	١	٢	٣	٩٠	٦	٩٦	٩١	٨	٩٩	قطر [٦٦]
أستاذ مساعد	٦	٣	٩	٨٨	٧	٩٥	٩٤	١٠	١٠٤	
مدرس	٣٤	٣٧	٧١	٥٤	١٥	٦٩	٨٨	٥٢	١٤٠	

من الجدول السابق يتضح أن عدد الأساتذة المواطنين قليلون جدا مقارنـــة بغـــير

(٦٢) مكتب التربية العربي لدول الخليج ، دليل الجامعات ، مرجع سابق ، ص ٣٨ (إحصاء ١٩٩١/٩٠).
(٦٣) المرجع السابق ، ص ٥٩ (إحصاء ٩٣/٩٢).
(٦٤) المرجع السابق ، ص ١٢٩ (إحصاء ١٩٨٩/٨٨).
(٦٥) المرجع السابق ، ص ١٩١ (إحصاء ١٩٩١).
(٦٦) المرجع السابق ، ص٤٦٩ (إحصاء ١٩٩٢/٩١).

المواطنين ، وأن غالبية المواطنين من أعضاء هيئة التدريس يشغلون درجة مدرس (أستاذ مساعد) تظهر النسبة المئوية للمواطنين في كل فئة تباينا بين جامعة وأخرى.

كما أن الجامعات تتباين في النسبة المئوية لكل فئة من فئات أعضاء هيئة التدريس الثلاث في المجموع الكلي لهم كافة ، إذ بلغت لمن هم في رتبة مدرس ٤١,٥ % ، وما بين ٤٥% ، ٥٠% في ثلاث جامعات ، وما بين ٥٠% ، ٦٠% في سبع جامعات.

غالبية الجامعات ما تزال لا يتوافر لها من مواطنيها المؤهلين ما يسد حاجتها من المحاضرين والمدرسين من غير هيئة التدريس ولذلك تضطر إلى توظيف عدد من غير المواطنين ، ويشكل غير المواطنين الغالبية من هذه الفئة في بعض الجامعات ، يرجع ذلك إلى تزايد عدد الطلاب في الجامعات الخليجية بشكل ملحوظ لا يواكبه نمو في عدد الهيئة التدريسية من المواطنين.

إن خصائص الأستاذية الجامعية تشمل كثيرا من السمات من أهمها كونها " علم وفن وقيم وموقف في تكاملها واتساقها " (٦٧). وتحدد الدراسات المستحدثة أدوارا جديدة للأستاذ الجامعي تختلف عن المنظور التقليدي الذي ينيط بالأستاذ مهمة نقل المعرفة والتركيز على مضمون المادة العلمية المنقولة فقط وتقع هذه الأدوار في بنود عشرة تجعل من المعلم : " خبيرا ، مصمم مقرر ومديرا له ، ناقل المعرفة ، مقوما ، محفزا ، مشرفا أكاديميا ، مشرف بحث ، محققا لذاته ، مراقبا لأدائه ، مشاركا لطلبته " (٦٨).

وتعرف الإدارة الجامعية ألوان المشكلات التي يعاني منها أعضاء هيئة التدريس ، ومن بين تلك المشكلات إغراق وقت العضو في أعمال إدارية فعلاً وفنية مظهرا فيما يسمى اللجان التي تعد بالعشرات (٦٩).

أما عن الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس هناك بحث جاء بنتيجة مؤداها : أن المواطن الخليجي يرتبط بعقد دائم مع جامعته ، بينما يرتبط العربي والأجنبي سواء

---

(٦٧) حامد عمار : من همومنا التربوية والثقافية ، مرجع سابق ، ص ١١٩.
(٦٨) ليلى المالح : الجامعة بين الطالب والأستاذ ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ١٧٤.
(٦٩) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩٥.

المعار أو المتعاقد بعقد مؤقت ، وأنه في الوقت الذي يخضع فيه العربي والأجنبي لمرحلة اختيار لا يمر المواطن بهذه المرحلة . فإذا علمنا أن المواطنين هم الأقل انخفاضا في الإنتاجية العلمية بين فئات الجنسية الثلاث ، فإن الأمر يستدعى من المخططين للسياسات العلمية وقفة متأنية تجاه هذا الأمر [٧٠].

يلاحظ أن المراتب العلمية في جامعات الخليج مختلفة في مسمياتها ودرجاتها : فنجد درجة أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد في جامعات المملكة العربية السعودية ، والبحرين ، بينما (أستاذ – أستاذ مساعد – مدرس) تأخذ به جامعات الإمارات ، والكويت ، وقطر ، وتنفرد جامعة السلطان قابوس بنظام آخر (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد – مدرس) . ويجب توحيد هذه المسميات والدرجات لكي لا يختلط الأمر في مكانة الدرجات العلمية . كما يلاحظ اختلاف الشروط في التربية والتعيين لشغل هذه الدرجات [٧١].

تكاد تتقارب وتتشابه جامعات الخليج في معايير الترقي للوظائف الجامعية . وقد يكون سبب ذلك الأخذ بالنظم التي تعمل بها الجامعات القديمة في الوطن العربي . ولمزيد من التوضيح يمكن الرجوع إلى ما يوضح ذلك [٧٢].

نجد بعض الجامعات الخليجية قد تتشدد في ترقية أعضاء هيئة التدريس بها كما هو في جامعة الكويت حيث نسمع شكوى أعضاء هيئة التدريس بها تقول : " لائحة الترقيات جيدة لكنها تخضع لاعتبارات شخصية عند التطبيق " [٧٣] ، وترى دراسة أخرى حلا للخروج من مأزق الترقية فتقترح : " قسمة درجة " أستاذ الحالية إلى قسمين ، ولتكن لها من التسميات ما تشاؤه الجامعة ، بحيث تكسر هيبة الأبحاث العشرة المحكمة العتيدة ، ويتقدم الأستاذ المساعد للترقية إلى أستاذ على مرتين وليس على مرة

---

(٧٠) محي الدين توق ، ضياء الدين زاهر : الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٨ ، ص٢٦٠.

(٧١) جليل إبراهيم العريض : عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية ، تأهيله وتقويمه ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٤ ، ص١٣

(٧٢) المرجع السابق ، ص ص ٦٩-١٠١.

(٧٣) نورية صالح الرومي " مشكلات أعضاء هيئة التدريس " . ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٢٦٨

واحدة [٧٤].

وجامعة الكويت تنفرد ، بتقييم أعضاء هيئة التدريس الذي يدخل فيه رأي الطلاب ، وتشير دراسة حديثة إلى " نظام التقييم بجامعة الكويت لأعضاء هيئة التدريس " يقوم بالتقييم والنقد الذاتي للجامعة وأعضاء هيئة التدريس فيها ، لأنه ليس بالضرورة أن جميع أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الكويت على مستوى واحد ، فعدد كبير منهم بحاجة إلى إعادة تأهيل ، فهم دون مستوى المسئولية في التدريس والبحث العلمي [٧٥].

أما عن نصاب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخليجية فمتباينة ، فمن المتعارف عليه في لوائح الجامعات العريقة أن نصاب الأستاذ ٨ ساعات أسبوعية ، والأستاذ المساعد ١٠ ساعات ، والمدرس ١٢ ساعة إلا أننا نجد مثلا : في جامعة الكويت يتساوى النصاب بعدد ٩ ساعات لكل الدرجات العلمية ، ويتقاضى عضو هيئة التدريس أجرا إضافيا عن الساعات الزائدة عن هذا النصاب ، بينما نجد في لائحة جامعة الملك سعود ١٢ ساعة متساوية لكل الدرجات العلمية من أعضاء هيئة التدريس [٧٦] ، بينما جامعة الإمارات العربية المتحدة تحدد للأستاذ ٩ ساعات ، والأستاذ المساعد ١٢ ساعة ، والمدرس ١٥ ساعة [٧٧] ، هذا التباين يزيد من فجوة عدم المساواة بين الهيئة التدريسية التي تعمل في دول الخليج ، فيجب تحديد قاعدة يتفق عليها لتقريب النظام وتوحيده لكي لا تكون هناك جامعات جاذبة لهيئة التدريس وأخرى طاردة لها.

فتقترح بعض الدراسات لتفعيل دور أعضاء هيئة التدريس ، تقترح الاحتفاظ بالعبء التدريسي لعضو هيئة التدريس في الحدود العالمية وتخفيف الأعباء الإدارية والمكتبية عنه حتى يمكنه توفير وقت كاف لرعاية الطلاب والبحث والاشتراك في الأنشطة

---

(٧٤) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص٩٥.

(٧٥) نورية صالح الرومي : " مشكلات أعضاء هيئة التدريس " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٢٧٢.

(٧٦) جامعة الملك سعود ، نظام الجامعة واللوائح والقواعد والتعليمات الصادرة من مجلس الجامعة والقرارات المعلنة بها ، إدارة الدراسات والتنظيم ، الرياض : ط٢ ، ذو القعدة ١٤٠٣هـ ، ص ص ٥/٧٨ ، ٥/٨٠.

(٧٧) جامعة الإمارات العربية المتحدة ، القانون الاتحادي ، رقم ٤ لسنة ١٩٧٦ ، بإنشاء وتنظيم جامعة الإمارات العربية المتحدة ولائحته التنفيذية جامعة الإمارات ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٩م ، قرار الرئيس الأعلى للجامعة رقم ٧٨ لسنة ١٩٨٦ م الصادر في ١٩٨٦/١٢/٩ ، مادة١.

الطلابية والإشراف عليها [٧٨].

كذلك يمكن العمل على تطوير أساليب إمداد أعضاء هيئة التدريس بتربويات التدريس ، وأسس ومهارات توجيه الطلاب وإرشادهم ، وأساليب قيادة المجموعات الكبيرة والصغيرة منهم ومعالجة مشكلاتهم.

يضاف إلى ذلك توفير المناخ العلمي المناسب لأعضاء هيئة التدريس الذي يشمل (حرية التعبير والبحث والنشر – حرية الفكر التي تفتح لهم النوافذ على العالم الخارجي أخذا وعطاء – الحوافز المناسبة – توفير المراجع والدوريات الحديثة – الأجهزة والمعامل ، والأدوات المعينة على التدريس والبحث – تبادل الأنشطة العلمية مع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأخرى) ، وتنشيط اللجان المختلفة على مستوى الأقسام ومجالس الكليات والجامعة ومراكز الوحدات بحيث ينخرط الأستاذ في الحياة الجامعية . وتنظيم عملية المشاركة في المؤتمرات الخارجية والمهمات العلمية والقنوات البحثية المشتركة . والتوسع في نظام الجوائز الجامعية.

كذلك وضع قواعد موضوعية لتوزيع المقررات في الكليات المختلفة تحترم التخصص والدرجة العلمية للأستاذ . وتدعيم دور الباحثين والباحثين المساعدين والمعيدين كمساعدي تدريس بإنشاء برنامج تعليمي تدريبي لتعلم أساليب التدريس وغيرها [٧٩].

الطـــــلاب:

الطالب هو الركن الثاني من العملية التعليمية بالجامعة وبدونه لا تكون هناك عملية تعليمية ، ولكي نسهم في تحقيق تنمية قدرات الطالب ومواهبه يجب أن تكون هناك معايير ثابتة ودقيقة لتقويم الطلاب تقويما مستمرا من جوانب كثيرة منها مثلا : " نظم وقواعد وشروط قبول الطلاب على مستوى الكلية والقسم أو التخصص ، مدى استعداد

---

(٧٨) سمير حسين : " الجامعة بين النقد والتقويم " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ١٤٠.
(٧٩) المرجع السابق ، ص ١٤١.

الطلاب عمليا وذهنيا ووجدانيا وبدنيا للاستيعاب والإفادة من العملية التعليمية ، ... وغيرها " (٨٠).

هذا كله يضع مشكلة شهادة التعليم الثانوي : هل تكفي للدخول إلى الجامعة ؟ والإجابة المتفق عليها هي بالنفي . ولكن التساؤل مستمر : وما الحد الأدنى المطلوب للدخول إلى الجامعة ؟ ونحن نوافق على الرأي القائل بأن مجرد الدرجات ليس دليلا على الجدارة ، ولا هو علامة على الرغبة ، ولذلك تظهر عدة إجراءات مكملة أهمها اشتراط شروط أخرى غير مجرد الحصول على الشهادة الثانوية ، ومنها امتحان القبول للجامعة وله أنواع ، واختبارات القدرات الخاصة لبعض التخصصات ، واشتراط النجاح بتقدير معين في سنة تمهيدية وغيرها (٨١).

وقد أشار البعض إلى الضعف العام في طلاب الجامعة بقولهم : " إن معدلات الطلبة المرتفعة يخالف حقيقة المستوى العلمي لهم . وهذا في حد ذاته يشير إلى خلل في الناحية العلمية والتربوية ينبغي التصدي له ومعالجته " (٨٢) وآخر يقول : " أداء الطالب الجامعي آخذ في التردي وذلك لانعكاسات التعليم قبل الجامعي " (٨٣) ، وقد أشار الكثير من المفكرين إلى " أن مصدر العجز في نظم التعليم ، هو أنها تخرج شبابا من نموذج يقضي حياته في محفوظاته ... وتحولت قاعات البحث في الجامعة إلى مجرد مكان لحصص الإملاء فما قيمة أن نمحو الأمية الأبجدية مع بقاء الأمية العقلية " (٨٤).

طالما نسمع شكاوي الأساتذة من سلبية طلابهم وتقاعسهم وتهربهم من مسئولياتهم الدراسية وإلحاحهم على أن يتلقوا العلم بملعقة ذهبية تقحم في أفواههم (٨٥) ... فقد يلتحق طلابنا بالجامعة لأنها في نظرهم امتداد طبيعي لمراحل الدراسة السابقة فهي تتلو

---

(٨٠) أحمد على العريان وآخرون : " التقييم الذاتي للأداء الجامعي للقرن الواحد والعشرين " ، دراسة غير منشورة قدمت إلى ندوة جامعة القاهرة عام ٢٠٠٠ ، آفاق تطور التعليم الجامعي في مصر ، القاهرة : جامعة القاهرة ، مركز الدراسات والبحوث السياسية ، ١٩٩١م.

(٨١) عزمي قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩٦.

(٨٢) فيصل بدر عون : " معقب " ذاتية الجامعة وهويتها ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٧٧.

(٨٣) نورية صالح الرومي : " مشكلات أعضاء هيئة التدريس " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٢٦٦.

(٨٤) زكي نجيب محمود : " مجلة الشباب " ، العدد التاسع ، ١٩٨٦م ، ص٦٥.

(٨٥) ليلى المالح : الجامعة بين الطالب والأستاذ ، ندوة جامعة الكويت ، مرجع سابق ، ص ١٨٧.

المرحلة الثانوية بشكل تلقائي لا يستدعي تمنعهم بمبررات أو مسببات متابعة حلقة دراسية أخرى وسيلة للحصول على ورقة رسمية أو جواز رسمي يدعى " الشهادة الجامعية " تخولهم العمل بموجبها وكسب الرزق ، سبيل لتحسين أوضاعهم المادية وانتقالهم إلى " فئة المثقفين " مما يفتح أمامهم أبوابا جديدة ويمنحهم قبولا اجتماعيا معقولا (٨٦).

إن غياب الدافع التعليمي غير المنفعي واحد من عدة أسباب تكمن وراء تقاعس الطلبة وسلبيتهم ، يضاف إلى ذلك الشعور العام لدى الطلبة بالاستلاب والإحباط الذي تفرزه بيئته الفكرية والسياسية والاجتماعية ، فالطالب كالأستاذ يعاني من توترات وأزمات المجتمع الأكبر ويعاني مثله من الضيق الفكري.

وفي دراسة ميدانية أظهرت " أن مستوى الخريجين الذين تستخدمهم المؤسسات المجتمعية يقع معظمه عند مستوى الرضا المتوسط ، ولعل هذا الحكم من قبل مؤسسات الإنتاج على مستوى كفاءة الخريجين يرجع إلى أن نوعية الإعداد ومستواه لا يتناسب مع احتياجات المؤسسات الإنتاجية بسبب ضعف الصلة بين الجامعات باعتبارها مؤسسات منتجة للقوى العاملة ومؤسسات الإنتاج باعتبارها الجهة المستفيدة أو المستخدمة " (٨٧).

المناهج والكتاب الجامعي:

تعتبر المناهج الدراسية الجامعية أهم العناصر والمحاور التي يجب أن تخضع لعمليات النقد والتقويم بصفة مستمر ، ومنتظمة ومكثفة ، وباستخدام أساليب ووسائل متنوعة لهذا النقد والتقويم ، كما يجب ألا تقف عملية النقد والتقويم للمناهج عند حدود معينة ، وإنما تتجاوز كافة الحدود ، حتى يمكن أن يكون مردودها إسهاما حقيقيا في تطوير قلب العملية التعليمية الجامعية المتمثل في المناهج التعليمية ، وبصفة عامة فإن عملية النقد والتقويم الدوري والمستمر للمناهج تشمل الجوانب والمتغيرات التالية:

---

(٨٦) المرجع السابق ، ص ١٨٨.
(٨٧) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص ١٨٠.

- المحتويات العملية للخطط الدراسية على مستوى كل تخصص علمي وعلى مستوى كل مقرر.
- مدى ملاءمة المحتويات والمناهج وتوافقها مع طبيعة الدراسة وأهدافها.
- مدى فاعلية المناهج في تعميق وتأصيل قدرات الطلاب وإتاحة درجة ملائمة في الإسهام في عملية التعلم الذاتي ، وصقل إمكانات الإبداع والابتكار لديهم.
- مدى ما تتسم به المناهج من مرونة ، ونوع وما تتيحه أمام الطلاب من فرص الاختيار.
- مدى الربط في المناهج بين المعرفة العلمية ومشكلات البيئة المحيطة وقضايا المجتمع ودرجة حساسية المناهج لمقابلة متطلبات المجتمع وظروفه المستقبلية.
- مدى استحداث تخصصات أو مقررات جديدة – رئيسية أو فرعية – تتماشى مع التقدم العلمي الحديث ، وحيث يشير الخبراء إلى أن أهم هذه البرامج والفروع تتمثل في : (هندسة الإلكترونيات والحاسب الآلي – هندسة نظم المعلومات – نظم المعلومات والمعلوماتية – إدارة التكنولوجيا – الهندسة الوراثية – التكنولوجيا الحيوية – هندسة نظم الإنتاج المعتمدة على الحاسب الآلي – هندسة نظم الإنتاج المرنة – هندسة التشييد المعتمدة على الحاسوب CAD – نظم ضبط الجودة الكلية)[٨٨].

الكتاب الجامعي من أسس العملية التعليمية بالجامعة ، ويتطلب ترشيده في التعليم الجامعي ضرورة مراجعة استخداماته المختلفة ، وتقييم طرق وأساليب الإفادة منه في العملية التعليمية على النحو التالي : (مدى الاعتماد على مجموعة من الكتب والمراجع المتنوعة في التدريس لكل مقرر بديلا عن فرض كتاب واحد معين في المقرر – مدى توافر الكتب والمراجع المقررة – العربية والأجنبية – في المكتبة – مدى ملاءمة الكتب المتاحة لمستوى الطلاب ومتطلبات العملية التعليمية والمنهجية والمعرفية للمقررات

(٨٨) سمير حسين : " الجامعة بين النقد والتقويم " ، مرجع سابق ، ص ص ١٢٥-١٢٦.

المختلفة – مدى التجديد والتطوير في الكتب الجامعية وملاحقتها للتطورات العالمية – تطوير نظم دعم الكتاب الجامعي وتوفيره بأسعار معقولة – التفكير في إنشاء دار جامعية University Press تتولى أعمال الطباعة والنشر والتوزيع للكتب الجامعية إسهاما في الارتقاء بمستوى الكتاب الجامعي) [٨٩].

والكتاب الجامعي في دول الخليج يقدم للطلاب بطرق مختلفة ، وتوضع له ضوابط كما في المملكة العربية السعودية ، وقد نجد حرية الأستاذ متروكة لاختيارات الكتب كما هو في جامعة قطر والكويت ، أما عن دعم الكتاب الجامعي فيختلف الأمر ، ففي جامعة قطر تقدمه الجامعة مجانا لطلابها . وفي الكويت يدعم الكتاب بنسبة معينة تسهم بها الجامعة.

التدريس الجامعي:

ما أهداف التدريس الجامعي ؟ ونجد أن القول بأنها مجرد " نقل المعلومات " إجابة غير كافية بل وقاصرة ، وربما أمكن لنا أن نقول إن التدريس هو وسيلة للتواصل المعرفي والمنهجي بين الأستاذ والطالب ، ومن خلال هذا التواصل يتم عرض المعرفة السابقة والحالية من جهة ، ويتم كذلك تكوين إطار ذهني جديد ممهد لإنشاء المعرفة الجديدة وتشوف مناهج جديدة . إن التدريس لا يتساوى مع الإلقاء ، الإلقاء اللفظي أو الإلقاء بالمعارف ، إنه ينبغي أن يهتم أيما اهتمام بالسؤال والمشكلة بإثارة روح الإشكال وحسن التطلع عند الطلاب ، بحيث يحملون في ذواتهم المحركات الضرورية نحو البحث عن المعرفة والسعي إلى الوصول إليها وصياغتها الصياغة السليمة ... إنه لا يحمل وحدات معرفية وأدوات منهجية فحسب ، بل روحا معرفية معينة ، وهذا على التحديد ، هو الذي لا يجعل الكتاب مغنيا عن الأستاذ . في حضور الأستاذ المتمكن تصبح عملية البحث عن المعرفة عملية حيوية من الطراز الأعلى . إن التدريس العالي هو مطلق الشرارات الإبداعية في الأذهان . وإذا رجعنا إلى الطالب ، فلعل أهم أهداف

(٨٩) المرجع السابق ، ص١٤١.

التدريس الجامعي أن يكون إعطاء الطالب المفاتيح المناسبة للبحث عن المعرفة والحصول عليها وللتعبير عنها ونقلها إلى الآخرين (٩٠).

ولا خلاف حول أن الأستاذ ، وليس الكتاب ، هو العمود الفقري في التدريس الجامعي ، ولا نفصل هنا في أنواع التوجيه التي يقوم بها الأستاذ ، ولا في دور الخبرة التي يحصل عليها الأستاذ على مر السنوات ، والحق أن الأستاذ الجامعي متكلم في حقيقة الأمر ، ونحن نحب له أن يكون في المحل الأول مثيرا للأسئلة ومرشدا إلى طريق الإجابة عنها ومشيرا إلى إمكانات الإجابات المتنوعة ومجيبا عن بعضها في النهاية.

" لقد كانت طريقة " المحاضرة " ولعلها لم تزل ، طريقة التدريس الشائعة في جامعة الكويت وهي الطريقة الموروثة من العصور الوسطى فعلا . وأكبر قصورات هذه الطريقة أنها تسند إلى الطالب دور المستمع ، وينفرد الأستاذ فيها بكل الفعاليات العقلية " (٩١) " ناهيك عن غياب الوسائل التعليمية العملية " (٩٢).

إن جامعات الخليج كما تنص عليه قوانينها وأنظمتها ولوائحها هي جامعات تدريس وبحث ولكنها في واقعها الراهن جامعات تدريس أكثر مما هي جامعات بحث (٩٣).

ويطالب البعض " ألا يعول أعضاء هيئة التدريس في تقويمهم لتعلم طلابهم على محتوى كتاب بعينه ، بل عدم الاقتصار على الامتحانات فقط كأسلوب للتقويم ، وإنما ينبغي أن تتسم عملية التقويم بالشمول ، بحيث تتضمن أن يكون الطالب قد اطلع على مصادر المعرفة المتنوعة في موضوع دراسته " (٩٤).

وعن طرائق التدريس الجامعي ، أظهرت نتائج البحوث : " أن طريقة التدريس

---

(٩٠) عزمي قرني "التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٩٢.
(٩١) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، مرجع سابق ، ١٩٨٤ : ص١٥٣.
(٩٢) ليلى المالح : الجامعة بين الطالب والأستاذ ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ١٨٨.
(٩٣) جليل إبراهيم العريض: عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية ، مرجع سابق ، ص ٢٣٠.
(٩٤) سليمان الخضري الشيخ ، نبيل أحمد عامر : مشكلات الكتاب الجامعي في جامعات الخليج ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض : ١٩٨٣ ، ص ص ١٢٧-١٣٠.

الأساسية في جامعاتها هي طريقة المحاضرة والمناقشة وأن الطرائق الأخرى أقل استخداما [٩٥].

كما أن الدراسات أكدت على الحاجة لتطوير قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس في ذلك المجال . فمن اللازم التنويه هنا بأنه ليس المقصود في تأكيد الحاجة إلى تطوير وتنويع أساليب التدريس وطرائقه في الجامعات الخليجية الانتقاص من قيمة طريقة المحاضرة فشأن المحاضرة كشأن طرائق التدريس الأخرى في كونها لها مزايا ولها نواحي قصور ، وإنما هناك بدائل يفضل أن تحل محل المحاضرة في الكثير من الحالات.

إن الدراسات المشار إليها قد أكدت الحاجة إلى استخدام الأساليب والطرائق الأخرى من استخدام أسلوب التعلم الذاتي واستخدام التقنيات التعليمية الحديثة [٩٦].

كما أن الدراسات التي عرضت اتجاهات الطلبة نحو بعض قضايا تعليمهم الجامعي قد كشفت عن أن كثيرين من الطلبة أنفسهم يدركون أن هناك حاجة إلى أن يحسن الذين يقومون بتعليمهم من أساليب التدريس التي ينتهجونها ومن وسائل التقويم التي يستخدمونها . وأن هناك حاجة إلى أن يوفر لهم التوجيه والإرشاد التربوي من أساتذتهم ومعلميهم على نحو أفضل وأنسب [٩٧].

الدراسات العليا:

ما زالت في بدايتها الأولى ، ولم يتكون الكادر الجامعي الوطني من الخليجيين الذين يتابعون الإشراف على الرسائل وقد أوضحت الإحصاءات كما هو موضح بالجدول التالي [٩٨]:

---

(٩٥) رفيقة سليم حمود : واقع طرائق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التقويم المستخدمة في جامعة البحرين ، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية بجامعة البحرين ، البحرين ٧-٩ مايو ١٩٩١ ، ص٤٥.

(٩٦) جليل إبراهيم العريض : عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية ، مرجع سابق ، ص ١٢٠.

(٩٧) المرجع السابق ، ص ص ١٢٠-١٢١.

(٩٨) مكتب التربية العربي لدول الخليج ، دليل الجامعات ، مرجع سابق ، ص ص ٦٥-٦٧.

جدول رقم (٢)

يوضح عدد المسجلين في بعض جامعات الخليج [٩٩]

الجامعة	بكالوريوس	دراسات عليا	المجموع	% دراسات عليا
جامعة الإمارات العربية المتحدة	٨٤٥٠	٤٦	٨٤٩٦	%٠,٥
جامعة البحرين	٢٠١١	٢٣٩	٣٣٥٠	%١٠,٦
جامعة الخليج العربي	٤٦٢	١٤٢	٦٠,٤	%٢٣,٥
جامعة الكويت	١٣٠٣٤	٣٣٨	١٣٣٧٢	%٢,٥
جامعة الملك سعود	٣٠١٩٥	١١٢٩	٣١٣٢٤	%٣,٦
جامعة الإمام محمد بن سعود	١٤٢٢٣	٨٠٤	١٥٠٢٧	%٥,٣
جامعة الملك فهد للبترول	٤٥٢٥	٣٠٠	٤٨٢٥	%٦,٢
الجامعة الإسلامية	٢٤٤٨	٢٨٠	٢٧٢٨	%١٠,٣
جامعة الملك عبد العزيز	٣١٩٨١	٨٢٤	٣٢٨٠٥	%٢,٥
جامعة الملك فيصل	٤٩٨٤	٢٦٢	٥٢٤٦	%٥
جامعة أم القرى	١٤٠٣١	١١٦٢	١٥١٩٣	%٥
كليات البنات (السعودية)	٢٢٤٩٩	٤٩٠	٢٢٩٨٩	%٢,١
جامعة السلطان قابوس	٢٤٤٨	-	٢٤٤٨	%٢,١
جامعة قطر	٦٣٤٦	١٨٦	٦٥٣٢	%٢,٨

يلاحظ من الجدول السابق أن : جامعات الخليج تتباين تباينا كبيرا من حيث

(٩٩) جليل إبراهيم العريض : عضو هيئة التدريس بجامعات دول الخليج العربية ، مرجع سابق ، ص ٢٥١.

تعداد الطلبة المسجلين فيها ، فنجد جامعة تجاوز عدد الطلبة فيـــها ٣٢٨٠٠ ، وجامعــة يصل عدد الطلبة إلى ٦٠٤ أما عدد الطلبات المقيدات في كليات البنات في المملكة قـــد تجاوز ٢٢٩٠٠ طالبة.

يلاحظ أيضـــا أن الطلبة الملتحقين بالدراسات العليا بلغت أكبر نسبة فـــي جامعــة الخليـــج ، وانخفضت فـــي جامعة الإمارات . وهي بصفة عامة نسبة قليلة فـــي كـــل جامعات الخليج.

إن جميع الجامعات السعودية وكليات البنات تقدم برامج على مستوى الدبلوم وعلـــى مستوى الماجستير ، وكما أنها باستثناء جامعة واحدة (الملك فيصل) تقدم برامج علـــى مستوى الدكتوراه في عدة تخصصات بينما تتميز جامعة الملك فيصل في كونـــها تقـــدم برنامج الزمالة في الطب في تسعة تخصصات.

أما بالنسبة للجامعات الخليجية الأخرى فإن ما تقدمه جامعة الإمارات العربية فـــي مجال الدراسات العليا يقتصر على ثلاثة برامج ، ويقتصر ما تقدمه جامعة قطـــر فـــي مجال الدراسات العليا على الدبلوم العـــام في التربية على تخصصين والدبلوم الخـــاص في التربية . وتقدم جامعة البحرين برامج على مستوى الماجستير فـــي خمســـة حقـــول علمية ، وتقدم جامعة الكويت برامج الماجستير في عدة حقول من بينها الطب ، وتتمـــيز جامعة الخليج العربي في كونها تقدم في مجال الدراسات العليا برامج ماجستير في عـــدة مجالات وتخصصات ضمن نطاق علوم الصحراء والأراضي القاحلة ونطـــاق التقنيـــة الحيوية بالإضافة إلى الماجستير في إدارة التقنية والدبلوم والماجستير في مجال التربيـــة الخاصة ، أما جامعة السلطان قابوس فلم تشرع بعد في تقديم برامج للدراســـات العليـــا [١٠٠].

يلاحظ انخفاض نسب المسجلين في الدراسات العليا بالجامعات الخليجية [١٠١] وهـــذا قد يرجع إلى عدم استكمال الهيئة التدريسية ، والشروط الشديدة التي تضعـــها الكليـــات

---

(١٠٠) المرجع السابق ، ص١٤.
(١٠١) المرجع السابق ، ص ص ٣٨-٤٦٩.

أمام طلاب الدراسات العليا.

ومن ثم يتضح لنا أن الجامعات الخليجية مازالت في مرحلة البداية لبدء برامج الدراسات العليا على مستوى الماجستير والدكتوراه ، وهذا شئ جيد تحسبا للخطوات الوئيدة المتأنية حتى تستكمل الهيئة التدريسية فيها ، ويتم ترقية أعضاء هيئة التدريس من الوطنيين في كل دولة خليجية لدرجة الأستاذية بأعداد كافية يستطيعون قيادة مسيرة الدراسات العليا لمستوى الماجستير والدكتوراه.

استقلال الجامعة والحرية الأكاديمية:

إن للاستقلال الجامعي أوجها ثلاثة : فهو استقلال أكاديمي (علمي ومعرفي) ، واستقلال إداري ، واستقلال مالي [١٠٢] . ولكن من حيث الجانب الإداري يقول البعض " يعاني الجهاز الإداري بالجامعة من البيروقراطية وبطء الإجراءات " [١٠٣].

استقلال الجامعة لا يعني بالضرورة توفر الحرية الأكاديمية . وبمفهوم المخالفة فقد وجدت جامعات حكومية قدست حرية البحث عن الحقيقة وحرية التعبير عنها دون أن تكون تبعيتها للحكومة مانعا لها من نهج طريق الحرية في البحث العلمي أو الفلسفي . نقطة البدء المعقولة في الحديث عن استقلال الجامعة إذن هي التساؤل : استقلالية الجامعة عمن ؟ واستقلال الجامعة لأية غاية ؟ فإذا قلنا استقلال الجامعة عن الدولة ، نطرح سؤالا آخر : هل هذا الاستقلال ممكن ؟ إن الاستقلال أصلا هو استقلال مالي فإذا كانت الجامعة تعتمد اعتمادا كليا في تمويلها على الدولة – وهذا شأن الجامعات العربية – فإنها إذن ليست جامعة مستقلة ولا يمكن أن تكون كذلك.

استقلال الجامعة وهم : هل يعني أن نسلم للدولة بحق غير منازع في معاملة الجامعة على أنها واحدة من دوائرها الحكومية الأخرى ؟ إن الدولة كيما تتعامل مع الجامعة بعقلية متحضرة لابد لها من الاعتراف ابتداء بأن الجامعة مؤسسة قيادية وهذا

---

(١٠٢) عزت قرني : التجديد الجامعي ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٨٧.
(١٠٣) نورية صالح الرومي : " مشكلات أعضاء هيئة التدريس " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٢٦٦.

هو مبرر وجودها أصلا . وعندما تخفق الجامعة في ممارسة تأثيراتها العلمية الإيجابية في المجتمع فإنها تفقد مبرر وجودها . وعندما تتوصل الدولة إلى قناعة كهذه ... آنئذ تدرك أن واجبها نحو الجامعة يقتضيها توفير أقصى درجات الحرية للجامعة في طلب الحقيقة ونشرها وتعليمها [١٠٤].

إن إطلاق حرية إبداء الرأي في الجامعات هو أهم مقومات ازدهار المعارف الإنسانية والاختراعات العلمية [١٠٥].

وفي العقود الماضية تعرضت الحرية الأكاديمية لضغوط من التيارات المختلفة سواء من داخل الجامعة أو خارجها . ففي الجامعات نشأت خلافات فكرية بين تكتلات من أعضاء هيئة التدريس أدت إلى خلق رقابة فكرية على أعمال الأساتذة ... وفي الغرب مثلا حاول المحافظون منه تعيين أعضاء تدريس جدد يحملون أفكارا يسارية أو رفض تعيين أساتذة مؤيدين للإجهاض.

" وفي جامعة الكويت تعرض بعض الزملاء من أعضاء هيئة التدريس لمضايقات بسبب نشر آرائهم في بعض المواضيع السياسية والاجتماعية والفكرية . ولا زالت تتعرض الحرية الأكاديمية في جامعة الكويت لضغوط مختلفة بعضها بسبب الصراعات بين التيارات الفكرية داخل الجامعة وأخرى بسبب مصادر ضغط خارجها " [١٠٦].

أما من حيث إعاقة حرية البحث العلمي من خارج الجامعة فهي تنتج عادة بسبب ارتباط الجامعات بمصادر التمويل والتي في الغالب إما حكومات ممثلة بمؤسساتها المختلفة أو بشركات القطاع الخاص التي أصبحت مصدرا أساسيا لتمويل البحث العلمي إما مباشرة أو عن طريق التبرع لبناء المنشآت المختلفة أو دعم بعض البرامج الأكاديمية.

يقول رئيس جامعة هارفارد " إن الكثير من الأساتذة يتعرضون لمثل هذه

---

(١٠٤) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، مرجع سابق ، ص ٢٤٨.
(١٠٥) صالح ياسين علي : " وظيفة الجامعة " ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٥١.
(١٠٦) نفس المرجع ، ص٥١.

الضغوط ومـــن الطبيعـــي أن تتعرض هـــذه الممارســـات للحريـــة الأكاديميـــة أكـــثر من أية مخاطر أخرى" [١٠٧].

ويرتبط مفهوم الحرية الأكاديمية بقدرة الجامعة على التمـــاس الحقيقـــة وذاتـــها ، ويتضمن هذا الشرط فيما يتضمنه بقاء العمل الجامعي في عصمة من الضغوط السياسـية أو الدينية أو غيرها.

أنصار الحرية الأكاديمية يرون أن مسؤولية العـــالم أو الأســتاذ الجـــامعي وولاءه منصرفان أساسا إلى الحقيقة ذاتها وليس لشيء آخر مهما كان هذا الشيء الآخـــر رأيـــا عاما أم حزبا . وإذا كانت الحقيقة قائمة في طبيعة الأشياء وصلبها فكذلك حق الإنســـان في البحث عنها وفي التماس السبل إليها هو الآخر جزء مكمل لطبيعة الأشياء في هـــذا الوجود . ومن ثم فإن الحرية الأكاديمية هي حق الأكاديميين في البحث عن الحقيقة.

الحرية إذن ... وليس الاستقلال هو ما تريده الجامعة الخليجية وتحتـــاج إليـــه . إن طرح مسألة الحرية الأكاديمية طرحا علميا يمكن أن يهيئ أرضية مشتركة بين الجامعـــة والدولة تقلل من احتمال الاحتكاك والتنافـــر بينهمـــا وتتيح للجامعة فرصة الانصـــراف إلى عملها العلمي انصرافا جادا [١٠٨].

والحرية الأكاديمية ليست الفوضى والغوغائية ، إنما هي المنـــاخ العلمـــي الـــلازم للبحث والتنقيب عن الحقيقة العلمية والتعبير عن مـــا تكشـــفه الأبحـــاث مـــن معـــارف ومعلومات ، وأفكار وآراء في جميع حقول المعرفة وبشـــتى الوســـائل ، دون تقييـــد أو خوف أو محاسبة أو انتقام ، والحرية الأكاديمية المقصودة ذات وظيفة حضارية ، تـهدف إلى كشف الحقيقة وتطوير المعرفة لكي يقوي المجتمع بمعرفتها ، ويتقدم ويرقى بنشـــوها . وهي بهذا التعريف لا تشمل الأعمال المصلحية والفئوية الضيقة ، التي يســـهل علـــى

---

(107) Simth, B. and Brown. S., Research Teaching and Learning in- Higher Education, London. Kogan Page Limited, 1995., p.221

(١٠٨) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، مرجع سابق ، ص ص٢٤٨-٢٥٠.

العموم فضحها ومقارعتها في إطار الحرية الأكاديمية الحقة [١٠٩].

أما الاستقلالية المهنية فتعني حق الجامعة في التسيير الذاتي وتوجيه الموارد بما يتفق والرؤية المؤسسية ويخدم حرية البحث الأكاديمي والتدريس ، دون قيود خارجية مجحفة تشل من القدرة على التصرف وفق مصلحة المؤسسة أو تقييد من الحريات الأكاديمية . بل إنها لصيقة بمبدأ الحساب على قدر المسؤولية (Accountability).

ومن المتعارف عليه أن مفاهيم الحرية الأكاديمية والاستقلالية المهنية هي حقوق تكتسبها المؤسسة ، وهي لذلك ليست حقوقا موروثة . بمعنى أن الجامعة تكتسب هذه الحقوق نتيجة لتميزها الأكاديمي ومسئوليتها المالية والإدارية والقدوة الحسنة التي تتمثل في أجهزتها بما يعزز الثقة ويوسع هذه المفاهيم . وهي مرهونة كذلك بمستوى التطور الاجتماعي والنضج السياسي في المجتمع ، وتستدعي قدرا من التسامح المجتمعي تجاه الرأي والرأي الآخر.

وبالرغم من حيوية هذه المفاهيم إلا أن من الملاحظ غياب الوعي الجلي والفهم الكامل لمضامينها وحدودها ، وليس فقط بين عامة الناس وهو الأمر المتوقع ، ولكن في الوسط الجامعي ، أي على مستوى الإدارة والأساتذة والطلبة . وينسحب هذا القصور في الوعي في زيادة التعقيدات في علاقة الجامعة بالمجتمع كما سيتضح [١١٠].

فلكي تقوم الجامعة برسالتها كاملة يستدعي توفر الضمانات الكافية للحرية الأكاديمية والاستقلالية المهنية ، وهي مفاهيم لا تقوي على استيعابها وتنفيذها إلا المجتمعات التي تتعامل معها بشكل طوعي وتلقائي ، أي المجتمعات التي تكفل الحريات لمواطنيها وتتسم بالتسامح مع الأفكار المختلفة والتعايش مع الأضداد [١١١].

رابعا: دور التعليم العالي في تنمية وخدمة المجتمع:

(إثراء البحث العلمي – إرفاد المجتمع بالطاقات البشرية – الثقافة العامة).

---

(١٠٩) عبد الله يوسف الغانم : الجامعة والمؤسسات ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ص ٤٣١-٤٣٢.
(١١٠) المرجع السابق ، ص٤٣٢.
(١١١) المرجع السابق ، ص٤٣١.

١- إثراء البحث العلمي:

تقوم الجامعة أساسا على ركيزتين ، هما الركيزة التعليمية ، والركيزة البحثية ، حيث تعتبر الوظيفة البحثية والنهوض بالبحوث العلمية – الأكاديمية والتطبيقية – من الوظائف الأساسية والجوهرية للجامعة ، كما يمثل البحث العلمي بالجامعة البوتقة التي ينصهر فيها العلماء ، والحاضنة التي تقوم بتفريخ الباحثين ، ومن خلال البحث العلمي توضع الأمة على منصة الانطلاق الحضاري وتعبر إلى آفاق التقدم الرحبة ، وتمارس الجامعة وظيفة البحث العلمي من خلال الآليات التالية : " برامج وأنشطة الدراسات العليا بكلياتها المختلفة ، وبحوث أعضاء هيئة التدريس سواء الفردية أو المشتركة أو الجماعة ، والإنتاج العلمي للمراكز البحثية المتخصصة بالجامعة " (١١٢).

فالجامعة هي المقام الأول محل للبحث عن الحقيقة وإذاعتها وبحكم هذا فإن مسئوليتها تذهب وراء الحقيقة الطبيعية لتحتضن الحقيقة الاجتماعية ... الجامعة يجب أن تكون مجتمع العلماء والدارسين الذين يبحثون في المعرفة أينما كانت ، إن ما انتهى إليه العلم اليوم قد يصبح مجرد تطبيقات تكنولوجية في الغد ... الجامعة يجب أن تكون مكانا لتنمية الروح العلمية بين الأجيال القادمة ... ويكثر الحديث في دول الخليج عن مسئولية الجامعة أو دورها في عملية التنمية الاقتصادية الاجتماعية للمنطقة . ولكن كما في الحديث عن دور الجامعة ... نجد العناية بالإنسان تتخذ مكانة مركزية في مفهوم التنمية (١١٣).

والجامعة المعاصرة في علاقتها بمجتمعاتها وقضايا التنمية فيها صارت في مواجهه عدد كبير من المطالب والمتغيرات أثرت كثيرا على وظائفها والمسؤوليات الملقاة عليها ، وتمثل هذه المطالب أو المتغيرات :

١- حاجة المجتمعات المعاصرة إلى أعداد غفيرة من المتخصصين في مختلف أنواع

---

(١١٢) سمير حسين : " الجامعة بين النقد والتقويم " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ١٣١.
(١١٣) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص٢٥٨-٢٦١.

التكنولوجيات المتقدمة في الصناعة والزراعة والتجارة والخدمات (١١٤).

٢- حاجة المجتمعات المعاصرة إلى توجيه النشاط العلمي البحثي نحو مجالات العلوم الطبيعية والتقنية انطلاقاً من أن التنمية والتقدم الاقتصادي والاجتماعي يعتمدان على نتائج البحوث العلمية.

٣- حاجة المجتمعات المعاصرة إلى أن تسهم الجامعات مساهمة مباشرة في خدمة المجتمع وحل مشكلاته وتلبية احتياجاته المتجددة (١١٥).

فالجامعة بمفهومها الشامل المؤسسة الأولى المعنية بالبحث عن الحقيقة وتنمية الثقافة ونقل المعارف والأفكار إلى المجتمع عبر التدريس والدراسات ، والأبحاث وهي الوعاء الذي تلتقي فيه مشارب مختلف من طلبة وأساتذة ومهتمين ، وتتفاعل فيه الأفكار وما يصحبها من مصالح . كما أن طبيعة عملها تستدعي المناخ العلمي الملائم والموارد المتجددة (١١٦).

ويحذر البعض من زيادة الانغماس في البحث العلمي داخل الجامعة ، دون الاهتمام بالمجتمع ومتطلباته ، " قد اهتمت الجامعات الخليجية بالبحوث الأساسية داخل جدران مختبرات كلياتها أو مراكز البحوث فيها ، وهي في انشغالها بهذا الأمر لم تجد حاجة كبيرة للاتصال بمؤسسات المجتمع الإنتاجية أو الخدمية " (١١٧) . كما ينتقد البعض طبيعة البحوث ومستوياتها في الجامعة ، " البحث الجامعي لا يزال وظيفة تابعة أو ثانوية ، تنهض بها القلة من أصحاب الكفاءات العلمية من هيئات التدريس ، وغالباً ما تمارسه لحاجات الترقية الوظيفية وبأداءات فردية ، وفي أطر نظرية وصفية في معظمها ، ويسودها طابع الشكلية " (١١٨).

---

(١١٤) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص٣٧.
(١١٥) المرجع السابق ، ص٣٨.
(١١٦) نور الدين الربيعي : التكنولوجيا المتقدمة وانعكاساتها الإيجابية والسلبية على المجتمع العربي ، ندوة تقييم العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع في الدول العربية ، مركز البحوث العلمية والتطبيقية ، جامعة قطر ، ١-٤ ديسمبر ١٩٨٦م الدوحة ، ص٩٠.
(١١٧) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص ٤٩.
(١١٨) عبد الله جمعة الكبيسي ، محمود قمبر : دور مؤسسات التعليم العالي ، مرجع سابق ، ص ١٢٦.

والتركيز على البحث العلمي قد يكون له نتائج لها تأثير على المجتمع " وفي اهتمام الجامعات الخليجية بالبحث العلمي الأساسي والتطبيقي قد جعلها تهتم بتوفير الجانب المؤسسي في إطاره التنظيمي وإمداده بالكوادر المتخصصة التي استوردت عادة من خارج البلاد ، ولم تهتم بالدرجة الكافية بتوفير الإمكانات الأساسية ويعبر عن ذلك النسب المتدنية لحجم الإنفاق عليه " (١١٩).

٢- الجامعة وإرفاد المجتمع بالطاقات البشرية:

تستطيع الجامعات الخليجية الوفاء برسالتها في عملية التنمية بإعداد الخريجين في مجالات الأعمال التي قد تضطر بعض الدوائر الحكومية أو المؤسسات الأهلية إلى تنظيم دورات تدريبية لإعادة تأهيل هؤلاء الخريجين (١٢٠). والجامعة الخليجية من مهامها تطوير الاقتصاد وستظل مسئوليتها في عملية التنمية الاقتصادية مسئولية مركزية ولكن تنفيذ هذه المسئولية يجب أن يتم بطريقة جامعية وليس بطريقة تجارية . تتم عن طريق إعداد القادة الصناعيين . وعن طريق تنوع برامجها الدراسية لتخريج الخبراء الذين تحتاج إليهم في جميع أوجه الحياة فليس من المنطق في شيء أن تظل العلوم البحرية مثلاً خارج المناهج الجامعية في بلدان يحيط بها البحر من أكثر أقطارها (١٢١).

ويحذر أصحاب هذا التوجه بأن التمادي في توجيه الجامعة نحو المساهمة في إيجاد الحلول لمشاكل المجتمع المختلفة سيؤدي حتماً إلى الاسترخاء في متابعة المعرفة.

ومن مخاطر هذا التوجه في سياسة الجامعة زيادة العبء الإداري على المسئولين في الجامعة مثل العمداء ومساعديهم والدعوة إلى المزيد من هذه البرامج والذي ربما يؤدي باختصار إلى انخفاض جودة القيادة في الجامعة وفاعليتها.

وبالرغم من مبالغة أصحاب هذه النظرة في الانعكاسات السلبية لتوجه الجامعة نحو

---

(١١٩) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص ٤٩

(١٢٠) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص ص ٢٦٩-٢٧٤.

(١٢١) عبد الله الجمر : العمالية ومتطلبات التنمية في دول الخليج ، وقائع الندوة الفكرية الأولى لرؤساء الجامعات الخليجية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٣ ، ص١٤٥.

خدمة المجتمع إلا أنه لا يمكن إهمال مخاوفهم . إذ لابد من مراقبة الوضع الحالي وتوخي الحذر في المبالغة في التعرض لجميع مشاكل المجتمع على حساب بناء شخصية الطالب والبحث العلمي المجرد . ومن الممكن التقليل من هذه المخاوف من خلال اجتهادات الإدارة الجامعية نحو التأكيد لعمدائها وأساتذتها بأن الجامعة تحفظ أعلى درجات التميز والاحترام لهؤلاء الذين يساهمون في رسالتها الأساسية : التدريس والبحث العلمي [١٢٢].

دعونا نرى وجهة نظر أخرى ترى أن الجامعة التي لا تخدم المجتمع لا يمكن أن تكون جامعة ، فهي موجودة في المجتمع ومدخلاتها قادمة من المجتمع ومخرجاتها أيضاً تصب في المجتمع ، فالطبيب أين سيذهب بعد تخرجه ؟ والمهندس ماذا يفعل ؟ والمعلم أين سيمارس نشاطه ؟ أليسوا جميعاً هم نتاج الجامعة ؟ " إذن فالجامعة شئنا أم أبينا لابد أن تحلق بجانحين معا . هل نكتفي بهاتين الوظيفتين ؟ إنتاج المعرفة وبناء الإنسان من ناحية وتوظيف طاقة الإنسان في خدمة المجتمع من ناحية أخرى أم أن لها دوراً آخر ؟ " [١٢٣].

إن اهتمام الجامعات بعملية الإعداد والتدريس ، قد أعطت الجامعات الأولوية في استراتيجية العمل فيها إلى تخريج كوادر وأطر بشرية للعمل في القطاعات المختلفة وخاصة في النشاط الحكومي من مدرسين وإداريين ومتخصصين في المجالات الإنسانية . في حين كانت الحاجة أشد ما تكون إلى أطر وطنية لقيادة المسيرة الإدارية وتوفير حاجة الإدارة العامة إلى موظفين ... وقد أدى ذلك إلى ازدحام القطاعات الإدارية والبيروقراطية بأفراد غير منتجين [١٢٤]. وقد أوضحت استجابات كل من المؤسسات الجامعية ، ومؤسسات الإنتاج أن درجة التنسيق في مختلف مجالات التعاون بينهما (الخدمات الاستشارية ، التدريب ، البحث ، إعداد الأطر البشرية)

---

(١٢٢) صالح ياسين : " وظيفة الجامعة " ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ص ٥٤-٥٥.
(١٢٣) المصري حورة : تعليق ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٦٢.
(١٢٤) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص ٤٩

ضعيف أو غير موجود [١٢٥].

٣- الثقافة العامة ، وخدمة المجتمع:

ما يطالب به المفكرون من إذكاء روح المسئولية والمواطنة مرهون بظروف الحرية التي يعيش في ظلها الإنسان ، بإدراكه بأنه حر فعلا لأنه يمارس الحرية في عمله وفي تفكيره وفي التعبير عن آرائه وفي اختياراته السياسية والاجتماعية ونمط حياته . هذه كلها ظروف شرطية لعملية التنمية . التنمية أساسا هي تنمية الإنسان بجعله كائنا أنبل مما هو عليه ولا حدود للصعود في درجة النبل.

" بالرغم من هذا الدور الحيوي لمركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر وغيره من أنشطة الجامعة المتصلة بالمجتمع إلا أن علاقة الجامعة بالمجتمع أعمق وأكبر من هذه الأبعاد ، الأمر الذي يضع الجامعة في حالة مستمرة من الشد والجذب ، والقرب والبعد ، والوفاق والخلاف مع أطراف مجتمعة متغيرة وذات مصالح متنوعة . وللتعرف على خارجة هذه العلاقات المتشابكة لابد من فحص جذورها وتبيان دوافعها " [١٢٦].

أما فيما يختص بطبيعة العلاقة بين الجامعات الخليجية ومجتمعاتها فالواقع يشير إلى أن العلاقة التي تربط الجامعات الخليجية بمجتمعاتها ما زالت ضعيفة مثلها في ذلك مثل بقية البلاد العربية التي تفتقر إلى بناء هيكل تنظيمي يربط جامعاتها بمواقع العمل ، مما جعل كثيرا من مشكلات المجتمع لا تصل إلى الجامعات أو لا تجد الفرصة للبحث والدراسة ، كما أن كثيرا من نتائج البحوث التي تجري في الجامعات الغربية لا تجد طريقها إلى التطبيق العملي [١٢٧].

منتقدو الجامعات يرون أن الاهتمام المفرط في خدمة احتياجات المجتمع عرض التعليم الجامعي لضغوطات وإغراءات تهدد القيم الجامعية الأكاديمية العريقة . وبسبب الرغبة المفرطة في خدمة المجتمع والترغيب بالموارد المالية المتوفرة توجه أعضاء

---

(١٢٥) المرجع السابق ، ص ١٨٣

(١٢٦) عبد الله يوسف الغانم : الجامعة والمؤسسات ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٤٣١.

(١٢٧) نور الدين الريمي : التكنولوجيا المتقدمة ، مرجع سابق ، ص ٩٠ .

هيئة التدريس والإداريين نحو إنشاء مراكز تخصصية وتجارية . وأصبحت الجامعات مزدحمة بالمكاتب الاستشارية والتدريبية والتي بدأت تنافس في مهامها المكاتب الاستشارية والتجارية في هذا المجال . وأصبح اهتمام الكثير من أعضاء الهيئة التدريبية يتركز على الدخول في منافسات مع زملائهم ومع المكاتب الاستشارية الأخرى في الحصول على حصصهم من هذه الأعمال التي تكون غالبا على حساب الوقت المتوفر لتأهيل الطالب الفكري . ورأي هذا التيار ليس هو أن الأستاذ يخسر الجزء الكبير من الوقت المخصص للبحث العلمي والتدريس وإنما ربما يؤدي ارتباطه بالجهات الممولة إلى الإخلال بموضوعيته في طرح الأمور وفي أبحاثه . وتدعو هذه النظرة إلى أن المساهمة في حل المشاكل العملية للمجتمع من الهيئة التدريسية لها منافع آنية مهمة ، إلا أن البحث في المعارف الأساسية تخدم أهدافا أكثر بعدا وعمقا [١٢٨].

وما لم يحصل تبدل في نظام القيم السائدة الآن في المجتمعات الخليجية فإن الأمل سيظل ضعيفا في أن يحدث تحول جذري نحو التعليم الفني والتدريب الحرفي بين ناشئة الخليج خصوصا إذا أصبح محسوسا أن مؤسسات التدريب الفني والحرفي لا يذهب إليها إلا ضعاف الطلبة المتخرجون من الثانويات أو الذين لا تعينهم ظروفهم الاجتماعية على احتمال إنفاق المال والوقت في الدراسة الجامعة ، نعم قد تحاول بعض مؤسسات التعليم التطبيقي أن تغري الشباب بالالتحاق بها برفع نفسها إلى المستوى الجامعي وقد تسمى نفسها " الجامعة التكنولوجيا " معنى هذا أن دور الجامعات الخليجية في عملية التنمية له مضمون اجتماعي . وهذا المضمون الاجتماعي قابل للتغير من دون ريب ولكن التغير يجب أن يكون تدريجيا وأن يكتسب صفة القناعة الشعبية [١٢٩].

وقد كان لهذه الطبيعة الخاصة بعملية التنمية في المجتمعات الخليجية أثرها في مدى مساهمة الجامعات في إحداث التنمية ، فهي من جانب لم تستطع أن تلاحق المستوى شديد التقدم لبعض التكنولوجيات المتقدمة مما جعلها تتخلف عن مهمتها في

---

(١٢٨) صالح ياسين : " وظيفة الجامعة " ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٥٤.
(١٢٩) محمد جواد رضا : الإصلاح الجامعي في الخليج ، الكويت : مرجع سابق ، ص ص ٢٦٢-٢٦٨.

المساهمة في التنمية وخاصة في مجال الصناعة ، فشغلت نفسها بالتعليم وإعداد الكفاءات الصناعية والمهنية ، كما شغلت نفسها بالبحوث الأكاديمية ، فلم تستطع المساهمة في تنمية التكنولوجيات التقليدية البدائية السائدة فظلت هذه التكنولوجيات على حالها ضعيفة الإنتاج [١٣٠].

أشارت بعض المؤسسات الجامعية إلى" عدم اقتناع المؤسسات الإنتاجية بجدوى مساهمة الجامعات في رفع الإنتاج ... ولعل أخطر ما ذكر في هذا الصدد ما أورده أحد رجال المؤسسات الإنتاجية التي استجابت للدراسة الميدانية من ضعف مستوى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات المنطقة من حيث معرفتهم بمشكلات التقنية الحديثة " [١٣١].

ولعل هذا يؤكد القول بأن المستوى التكنولوجي المتقدم الذي تتمتع به بعض مؤسسات الإنتاج في المنطقة وخاصة في مجال النفط يفوق المستوى الذي يمكن أن تواكبه جامعات المنطقة وما تقدمه من برامج دراسية أو بحوث ، وهي فجوة يجب أن تحاول جامعات الخليج سدها ، ولا يتم ذلك دون تعاون أوثق بين الجامعات ومؤسسات الإنتاج.

وهناك من يرى أن دور الجامعات في مجال الخدمة العامة يمكن تنميطه في أربعة مجالات هي : العمل على نشر العلم والمعرفة بين أبناء المجتمع ، والنقد الاجتماعي ، وحل مشكلات المجتمع ، والخدمة الاجتماعية [١٣٢].

فمن الناحية النفسية ، يبدو أن أعضاء هيئة التدريس غير مهيئين تماما من الناحية النفسية للتحرك خارج أطر تعودوها في كلياتهم وجامعاتهم ، وألفوها ويشعرون بالراحة نحوها ، بل يعتزون ويفخرون بها ، لمزاولة أعمال خارج كلياتهم لم يعدوا أصلا لها [١٣٣].

---

(١٣٠) محمد سيف الدين فهمي : سبل التعاون بين الجامعات ، مرجع سابق ، ص٥٠.
(١٣١) المرجع السابق ، ص ص ١٨٤–١٨٥.
(١٣٢) عبد العزيز عبد الله سنبل ، نودر الدين محمد عبد الجواد : الأدوار المطلوبة من جامعات دول الخليج العربية في مجال خدمة المجتمع ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٣ ، ص ص٥٧–٦٢.
(١٣٣) المرجع السابق ، ص٦٤.

فالإداريون يعطون هدف الخدمة العامة أهمية متوسطة ، بينما أعضاء هيئة التدريس يعطونه أهمية أقل ، وتجمع أعضاء هيئة التدريس والإداريون ورؤساء الأقسام على أن هدف خدمة المجتمع يجب أن تنال أهمية كبيرة في كلياتهم (١٣٤).

أسفرت نتائج الدراسة عن الجامعات وخدمة المجتمع أن :

١- مديري الجامعات غير راضين عما تقوم به جامعاتهم في مجال خدمة المجتمع.

٢- مديري مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر يرون أن بعض مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر أو ما في حكمها ، ليس لديها هيئة تدريس أو هيئة إدارية متفرغة وتعتمد على أعضاء منتدبين . ودور هذه المراكز في تقديم استشارات لمؤسسات المجتمع أو القيام بدراسات لصالحها يعد دورا محدودا للغاية ، وأن هذه المراكز ليس لديها خطط مستقبلية لمواجهة الزيادة التي يتوقعونها في الإقبال على برامج مراكزهم (١٣٥).

٣- رأى عمداء الكليات أن نسبة كبيرة من الكليات النظرية والعملية لا تقوم ببحوث أو دراسات لصالح مؤسسات المجتمع ، وبوجه عام فإن دور الكليات العملية يفوق دور الكليات النظرية في هذا المجال . وأن مؤسسات المجتمع لا تلجأ إلى كليات الجامعة النظرية تطلب بحث موضوع يخصها أو مشكلة تواجهها (١٣٦).

٤- نشاط الكليات النظرية في مجال الاستشارات التي تقدمها لمؤسسات المجتمع محدودة بوجه عام ، ويؤكد عمداء الكليات أن إقبال أبناء المجتمع على المحاضرات التي تقدمها الكليات لأبناء المجتمع بقصد توعيتهم يعد إقبالا محدودا في جملته (١٣٧).

وتواجه الجامعة ضغوطا متزايدة ومتنوعة ، وغياب فهم متقش في أوساط

---

(١٣٤) المرجع السابق ، ص ٦٦.
(١٣٥) المرجع سابق ، ص ص ١٩٥-١٩٦.
(١٣٦) المرجع السابق ، ص ١٩٧.
(١٣٧) المرجع السابق ، ص ص ٢٠٠-٢٠٢.

المجتمع ، بسلطاته وأفراده ومؤسساته المختلفة ، ولطبيعة عمل الجامعة ورسالتها ووسائلها . ومما يزيد من تعقيد العلاقة هو الدور الحيوي والوسيط الذي تلعبه الجامعة في التكوين المعرفي والمهني لشريحة واسعة من المواطنين بشتى انتماءاتهم ومشاربهم وخلفيتهم الاجتماعية . ففي مجتمع صغير مثل دولة الكويت تمتد علاقة الجامعة بكل بيت وتمس كل عائلة ، مما يعني إحساس قطاع كبير من المجتمع بأن له مصلحة في شئون الجامعة وسياساتها وأسلوب تسييرها ، بل والحق كذلك في التدخل في شئونها (١٣٨).

أين تقف جامعات الخليج الآن ؟ وما دورها في عملية التنمية ؟ فإذا أدت العناية بتطوير الصناعة إلى زيادة ربع المؤسسات الصناعية فإن ذلك يؤدي لزيادة الإنتاج وتحسينه ويؤدي إلى زيادة فلسفة أخلاقية تهدف إلى مشاركة العمال في مردود جهدهم ، وأن تصاحب التنمية الصناعية تنمية اجتماعية تنعكس في مستوى معاش العمل وضماناتهم الاجتماعية والمهنية . وإذا نتج عن التطور الصناعي تعاظم الحاجة إلى عمل المرأة ودخلت ميدان العمل فلابد من إعادة النظر في المركز الاجتماعي والاقتصادي لها ، فلا يعقل أن يميز بينها وبين الرجل في الأجور ولا في ساعات العمل إذا كانت تؤدي ما يؤديه الرجل من الأعمال وكانت تملك المؤهلات المهنية المطلوبة لشغل منصب ما.

المؤثرات في علاقة الجامعة بالمجتمع:

أسباب ترجع إلى المجتمع:

من المفيد استعراض المؤثرات المختلفة التي تلعب دورا في تنشيط أو تأزيم العلاقة بين الجامعة من ناحية ، والمجتمع بقواه المتعددة من ناحية أخرى ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١- زيادة الطلب على التعليم الجامعي بشكل متواصل ، مما يعرض الجامعة لضغوط

---

(١٣٨) عبد الله يوسف الغانم : الجامعة والمؤسسات ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ٤٣٢.

مستمرة لفتح الأبواب لكل راغب ويجدد الجدل حول سياسات المؤسسة وإدارتها.

٢- ارتفاع تكاليف التعليم العالي وأنشطته الرديفة من أبحاث وتجـــهيزات ورواتـــب ، مما يعني حاجة الجامعة السنوية إلى طرق أبواب المؤسسات المسئولة عن تمويـــل التعليم على مستوى السلطتين التنفيذية والتشريعية لكسب التأييد وما يصاحبه مـــن مساومة.

٣- تقاطع قيم المجتمع الموروثة مع ما يدور في أروقة الجامعة من أفكار ومســتجدات . وبدلا من أن يشكل ذلك حافزا لتعزيز التكوين الفكري والتطوير يجد البعض فيــه خطورة ، نتيجة لضيق الأفق وقصور الدراية بطبيعة التعليم الجامعي.

٤- تعاظم هيمنة إشراف الدولة على الاقتصاد والموارد العامة وما يتبعها مـــن إنفـــاق عام على المؤسسات ، بما فيها موازنة الجامعة مما يعني تبعية الجامعات الماليـــة المطلقة للدولة ، ومهما حسنت النوايا إلا أن تأثير ذلك على استقلالية القـــرار فـــي المؤسسة يظل منقوصا.

٥- زيادة الهوة بين التعليم العام والتعليم الجامعي . وحيث إن الأخير يعتمـــد أساســـا على مخرجات الأول فيظل التعليم الجامعي حبيس أطر التعليم العام وفلســـفته . وتعزز هذه الوضعية من اغتراب الطالب في البيئة الجامعية ، وتسهم فـــي تراكـــم المشكلات الأكاديمية.

٦- الربط غير المنطقي بين الوظيفة والتعليم الجامعي مما يحول الجامعة – في نظـــرة العامة والمؤسسات التوظيفية – إلى مركز تأهيل خال من المحتـــوى الأكـــاديمي ، ويؤجج الجدل المزمن وغير المحسوم بين مسئولية الجامعـــة ومســـئولية جـــهات التوظيف.

٧- تزايد الدعوة إلى تحميل الجامعة مسئوليات اجتماعية خارجة عـــن اختصاصـــها .

ويعود ذلك بالأساس إلى الفهم القاصر لأغراض الجامعة [139].

أسباب ترجع إلى الجامعات:

هناك معوقات ذاتية تعود للجامعة ، ومن داخلها تؤثر في مكانتها وعلاقتها بالمجتمع وتسهم في تقليل فاعليتها . ولعله من المناسب أن نشير إلى بعض منها:

١- غياب وضوح الأهداف في رسالة الجامعة على جميع المستويات . فليس هناك اتفاق موثق وواضح لرسالة الجامعة وكيفية الإيفاء بأغراضها [140].

٢- تشرذم بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعة إلى فئات ذات مصالح متعددة ، بعضها متناحر ، وتخدم أغراضا فئوية على حساب المصلحة العامة للمؤسسة . كما تسود بين بعض أعضاء هيئة التدريس نظرة متعالية تجاه المجتمع ، وإحساس غير مبرر بمكانة اجتماعية خاصة ، وتفتقر الجامعة إلى القدرة على استقطاب المتميزين للجهاز التدريسي والبحثي أو المحافظة على الموجود منهم.

٣- يشوب القرار الجامعي كثير من فوضى الرؤية الاستراتيجية الواضحة والبطء في اتخاذ القرار السليم في الوقت المناسب والقدرة على معالجة الأزمات بحسم [141].

٤- لا تعتبر الجامعة بشكلها الحالي ، مكانا بارزًا للعمل المبدع والإدارة الحديثة والمسئولية المالية الرصينة والمحافظة على الموارد.

٥- غياب المركز الواضح عن المسئولية التدريسية ، فالتدريس مسئولية أطراف متعددة لا يربطها رابط ولا يحاسبها رقيب.

٦- غياب القياس العلمي الواضح والمتفق عليه بشأن فاعلية العملية التعليمية والمخرجات الجامعية مما يثير الاختلاف بشكل مستمر حول فاعلية الجامعة ودورها في خدمة المجتمع.

---

(١٣٩) المرجع السابق ، ص ٤٣٣.
(١٤٠) المرجع السابق ، ص ٤٣٤.
(١٤١) المرجع سابق ، ص ٤٣٤.

٧- ضعف العلاقة بين الجامعة والمؤسسات المسئولة عن التوظيف من جهة والمؤسسات المختلفة التي قد تستفيد وتفيد من إمكانيات الجامعات العلمية والبحثية من جهة أخرى (١٤٢).

كل هذه العناصر مجتمعة تؤثر في مكانة الجامعة وقدرتها على العمل المنتج ، كما تعوق بناء علاقة تفاعلية منتجة مع المؤسسات المجتمعية والتوظيفية ذات العلاقة ، وهي معوقات حقيقية في طريق خدمة المجتمع وبناء الجسور مع أطرافه المؤثرة.

رؤية نقدية لفعاليات خدمة المجتمع:

في بعض الجامعات كمؤسسات ، وعند بعض الأساتذة أفرادا ، شعور أكيد ، بل إيمان وثيق ، بأن العمل في مجال الخدمة العامة هو من قبيل الزوائد التي لا تستحق مشقة الجهد . وإذا كان هذا على مستوى الفرد فإن بعض الجامعات كمؤسسات تسلك على نحو مشابه لذلك ، حيث لا نجد لها فلسفة اجتماعية ولا منهجية علمية ، ولا خطة فنية تحدد معالم وطرائق العمل في مجالات خدمة المجتمع (١٤٣).

ومن حيث الحجم الخدمي تبرز مشكلة التمويل حيث لا توجد روافد خارجية أو إضافية تسهم في إغناء الرصيد المالي الذي يسمح بتنفيذ خدمات متنوعة وعلى نطاق أوسع يستجيب لمطالب القطاعات والفئات المستهدفة من الخدمة ، ومن حيث الجمهور المستفيد تبرز مشكلة الأحجام حيث لا توجد مشاركة حقيقية ولو عن طريق قيادات ممثلة أو مسئولة عن قطاعات وجماعات تحدد احتياجاتها وأساليب إشباعها (١٤٤).

آفاق المستقبل

نحو العالمية:

ونحن على أبواب القرن الحادي والعشرين ، وخاصة عصر المعلومات والعالمية

---

(١٤٢) المرجع السابق ، ص ٤٣٤.
(١٤٣) عبد الله جمعة الكبيسي ، مرجع سابق ، ص ١٢٢.
(١٤٤) المرجع السابق ، ص ١٢٤.

فالجامعات يمكن أن تسعى إلى تكثيف علاقتها التعاونية مع الجامعات ومراكز البحث العلمي العربية والأجنبية المتطورة لتوفير فرص الاحتكاك العلمي المباشر من خلال:

- اقتراح مجالات التعاون العلمي والبحثي مع الجامعات ومراكز البحوث العالمية وتنمية المشروعات المشتركة من خلال الاتفاقيات الدولية.
- تطعيم البرامج التعليمية في مختلف المجالات بالرؤية العالمية وعرض النظم المقارنة والتطورات العالمية في كل مجال.
- إصدار طبعات باللغات المختلفة من إصدارات الجامعة وكلياتها وتبادلها.
- إدخال تكنولوجيا المعلومات ووسائل البريد الإلكتروني وإتاحته للأساتذة وفي المكتبات الجامعية.
- المساهمة في المشروعات الدولية الهادفة إلى نشر التعليم الجامعي عبر شبكات الاتصالات الفضائية (مشروع اليونسكو) ومشروع الارتباط بالجامعات العربية وقواعد البيانات العالمية (١٤٥).

هناك أسئلة تحتاج إلى إجابة:

١- ما هي الوظائف والمهام الوطنية التي اختطتها الجامعات الخليجية للقيام بها في إطار دورها الوطني كآلية بناء تنموي للإنسان والمعرفة والثقافة في المجتمع الخليجي ؟

٢- ما الجهود التي تبذلها جامعات الخليج لزيادة قدرتها على استيعاب التطورات التكنولوجية المعاصرة ؟

٣- هل قامت الجامعات الخليجية بمراجعة أوضاعها الأكاديمية والإدارية سعيا لتحقيق المزيد من تطوير قدرتها في ضوء أهدافها المنشودة ؟

٤- هل قامت جامعات الخليج في قياس الكفاءة الخارجية لمعرفة مستوى الخريجين

---

(١٤٥) سمير حسين : "الجامعة بين النقد والتقويم" ، ندوة الجامعة ، مرجع سابق ، ص ١٥١.

من طلابها وحاجة المجتمع من الخريجين ونوعياتهم ؟

٥- ما مدى إسهام الجامعات الخليجية في خدمة البيئة وتنميتها الشاملة في جوانبها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ؟ وما المعوقات التي تحول دون ذلك ؟

٦- ما مدى استثمار الجامعات الخليجية للفرص المتاحة من اتصالات بالهيئات والمؤسسات والمنظمات الدولية وعلاقتها العلمية بها لتحقيق المزيد من الانفتاح العلمي والفكري الثقافي والبحث العلمي ؟

٧- هل وضعت الجامعات خططا لاستكمال أعضاء هيئة التدريس وبرامج لتنمية قدراتهم ونموهم المهني ؟

٨- هل أقامت الجامعات دورات للإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس بها وإكسابهم المهارات التدريسية من طرق تدريس وبرامج تربوية مهنية مفيدة لهم ؟

٩- هل تابعت الجامعات الخليجية نتائج البحوث والدراسات وإمكانية الاستفادة بها وتبسيط النتائج وإتاحتها للجهات المعنية ؟

في الختام:

إن أخطر ما يمكن أن يتهدد الأمن الاجتماعي في الخليج هو أن تظل المشكلات الاجتماعية خارج دائرة الوعي العام . إن ذلك سيكون سببا في تراكمها وانفراز مشاكل أخرى عنها الأمر الذي يجعل الانتظار بهذه المشاكل حتى تنفجر - ثم البحث عن حل لها - عملا غير حكيم ، فقد يعز الحل في حالة الانفجار . إن جامعات الخليج يجب أن تشجع عل طرح هذه القضايا للدرس والمناقشة ومن ثم الحؤول دون انفجارها.

وقد أشار البعض إلى ضرورة التهيؤ لقبول التبدلات التي ستقع في العلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل المجتمعات الخليجية [١٤٦] مثل تغير مركز المرأة ، وظهور طبقات اجتماعية جديدة ، وما قد تطالب به هذه الطبقات من حقوق سياسية واجتماعية ،

---

[١٤٦] سود جانموكو ، التعليم العالي ونقل التكنولوجيا ، الندوة الأولى لرؤساء الجامعات ، مرجع سابق ، ص ١٦٣.

وتعاظم دور الفكر العلمي في الحياة اليومية ، هذه التحولات سوف تحدث الخيار بين القبول والرضا بهذه التبدلات من أجل ضبطها وتوجيهها وجهة بناءة ، وجامعات الخليج مسئولة مسئولية خاصة عن تهيئة الأجيال التي تمر بها لفهم هذه التحولات والقبول بها والتفاهم معها.

إن الجامعة تعكس مجتمعها قوة وضعفا ، وتقدما وتخلفا ، وانطلاقا واختناقا . وقد وقفنا على قوة وثبات هذه الحقيقة . وهي حقيقة ذات وجهين لا ينفصلان : وجه بياضه أكثر من سواده ، وآخر سواده أكثر من بياضه . فالوجه الأول ، يمثل لدينا إيجابيات ملموسة لفاعلية تعليمنا الجامعي حين نقارن حالنا اليوم بما كنا عليه منذ ربع قرن ، فقد أزهر هذا التعليم وخرج أعدادا كان لها دور في الإدارة والاقتصاد والاجتماع والثقافة وكل مجالات الحياة . والوجه الثاني ، يختلف نوعا ويعبر عن سلبيات حين نقارن نظمنا التعليمية بمثيلاتها في الدول الغربية المتقدمة ، نعم عندنا وعندهم أزمات تعليمية لكنها لا تتجانس ولا تتكافأ ، إن أزماتنا أقوى وأشد ، وإن كانت في الواقع أزمات مجتمع قبل أن تكون أزمات تعليم ، فالعلاقة بين التعليم والتنمية القومية جدلية وكل منهما سبب ونتيجة في آن واحد.

الأصح والمعقول هو العمل على ما ينعش وظيفة الدور الجامعي تعليميا وبحثا وخدمة في عالم يتطلب منه المزيد . ويتطلب ذلك تخطيطا منهجيا لبدء ممارسة الإصلاح دون تأخير ، موقنين بأن إمكانية نجاحه مرتبط بإصلاح الخلل في وظيفة السياسة العامة للمجتمع ، فالمجتمع هو الإطار الحيوي الذي يتم في داخله إصلاح تعليمه . إن الجامعة لا تستطيع أن تصلح نفسها وتصلح معها المجتمع ، ولكن قد يكون العكس هو الصحيح.

ومع ذلك فالجامعة كمؤسسة لها استقلاليتها المهنية مطالبة بتحمل مسئوليتها وتهيئة ذاتها لأن تكون في وضع الإصلاح . ومن ثم فهي مكلفة بأن تراجع بشكل جذري شامل أصول سياساتها ، وأهدافها ، وخططها ، وبرامجها لعلها تتمكن من إزاحة القيود التي تعوقها عن الاستجابة الملائمة لمتطلبات تنمية تتشكل لغد جديد.

الفصل السادس

هجرة العقول العربية

هجرة العقول المعنى والمنحى:

يمكن تعريف هجرة العقول بـــ "**انتقال أفراد على درجة عالية من الكفاءة إلى بلـد آخر بغرض العمل والإقامة الدائمة**" وقد أخذ هذا التعريف مسميات متباينة منهم من قـال إنها هجرة عقول، أو العقول المهاجرة، أو هجرة الأدمغة، أو نزيف العقــول، أو نزيــف المعرفة. وقد أراد البعض أن يجسد الخطر في قوله أنها سرقة العقول، أو إختطافــها، أو استنزافها، وصولا بالتعريف إلى أنه عملية نهب للعقول، بقصد أن العمليـــة تتــم عــن طريق المؤامرة، ولكن هناك من يذهب عكس ذلك ويصف هجرة العقول بأنها عملية تتـم طواعية يقوم بها الفرد هربا من بلده طالبا اللجوء للآخر "اللجوء العلمي" أو "الأكـاديمي". وسوف نعرض لأهم التصورات حول هذه المعاني.)

نجد من يعترض على كلمة "أدمغة" فيقول: "والشيء المضحـــك أن كلمــة أدمغــة موجودة في كافة الكائنات الحية الناطقة والغير الناطقة وعلى ما يبدو أن هنـــاك مــن لا يدري ما هو الفرق بين هجرة العقول والأدمغة، والحقيقة أن بقاء الأدمغة أو عودتـــها لا يشكل أي تغيير والواقع أن العقول تهاجر والأدمغة الفارغة هي الباقية.([1]) وبذلك نجــــد أن الأدمغة يراها البعض كونها مادة فارغة، والأفضل أن تكون عقولا تحمل فكرا.

غير أن البعض يرى أنها عملية مؤامرة من الغرب من أجل نهب العقـــول حيــث يتساءل: إلي متي ستستمر مؤامرة تفريغ البلاد النامية من كوادرهــا البشـــرية الخلاقــة وطاقاتها الإبداعية التي تتسبب في ازدياد الفجوة بينها وبين الدول المتقدمـــة؟([2]) ويــرى آخر أنها "محاولة استقطاب العقول والأدمغة.." ([3])

---

[1])- موقع على الإنترنت، د.ت.

[2])- هاني عبد الخالق، وماذا لو عاد هؤلاء؟ بريد الأهرام، ١٣ أغسطس ٢٠٠١.

[3])- نجاح كاظم، وضع الخطوط العلمية لوقف نزيف هجرة العقول العربية أصبح ضروريا، موقع INNA بالانترنت.

ويؤكد البعض على أنها علمية "إغراء وسرقة متعمدة من قبل المراكز النشطة في الغرب الرأسمالي، خاصة عبر الشركات عابرة الجنسيات والتي تشكل القطب الرئيس لنظام العولمة، لاختطاف خيرة كفاءات بلدان العالم الثالث التي يمكن أن تندمج بسهولة في النشاط العلمي والمهني القائم في الدول". [٤]

ويرى البعض أن "تزيف العقول" عملية لجوء الفرد إلى دولة أخرى، وكأنه مثل اللجوء السياسي، وقد اسميه مجازا بـ "اللجوء الأكاديمي، أو العلمي". يقول الكاتب: "كانت هجرة العقول والعلماء ومازالت هي أول وأوسع أبواب اللجوء للخارج حتى أن أعدادهم بالخارج تضارع أعداد الباقين منهم علي أرض الوطن"[٥]. ويقول آخر: "هناك حاجة إلي منهج شامل وموحد لمعالجة مسألة هجرة العقول، فإن فقدان المهاجرين ذوي المهارات الذين يهاجرون من إفريقيا سببه مسألة تتصل باللجوء".[٦]

وكلمة استنزاف العقول يراها الطبيب حسان، رئيس رابطة الأطباء العرب بأوربا، أنها عملية نزيف للعقول لأن جسم العالم العربي بقوته وإمكانياته عندما ينزف بهذا القدر وبهذه الطريقة يصبح مصاب بالأنيميا "فقر الدم"[٧]

ولكن قد أجمع الكُتّاب على أن هجرة العقول تعتبر بمثابة "تزيف"، و"هدر"، وضياع للثروة الوطنية، وعلى حد قول الدكتور حسن شكري الخبير الاستراتيجي "لم تعد قضية هجرة العقول والكفاءات المصرية قضية هجرة بمعناها الديموجرافي، بل أصبحت قضية هدر لإمكانية قومية بمعناها العلمي والتكنولوجي والاقتصادي والسياسي وأيضا قضية نزف العقول والنقل العكسي للتكنولوجيا ومالها من مضمون تكنولوجي كبير تعبيرا عن الخسارة الفادحة للكفاءات والخبرات المصرية التي تحتاج إليها مصر، وهي تستعد

---

[٤])- نادر فرحاني، هجرة الكفاءات من الوطن العربي في منظور استراتيجية لتطوير التعليم العالي، مصر: مركز المشكاة للبحث، يوليو ٢٠٠٠م.

[٥])- محي الدين رجب البنا، اللجوء إلى الداخل، الأهرام، ٥ يناير ١٩٩٩.

[٦])- الأهرام: تقارير المراسلين: إعلان القاهرة الصادر عن القمة الإفريقية؛ الأهرام، ٥ أبريل ٢٠٠٠.

[٧])- حسان النجار، لقاء في قناة الجزيرة "بلا حدود" حول موضوع "أسباب هجرة العقول العربية إلى الغرب"، في ٢٠٠١/٨/٨.

لاختراق القرن الحادي والعشرين ".(8) ولكن مصر كالغالبية العظمي من دول العالم الثالث تعرضت للخطر الأكبر والداهم في النصف الثاني من القرن العشرين المتمثل في **هجرة الأدمغة ونزيف العقول** وما تعنيه من فراغ علمي ومعرفي ومن استنزاف للثروة البشرية القادرة علي قيادة ركب التقدم والانطلاق(9) ويقول آخر: "حين نتحدث عن **نزيف المعرفة** فإننا نشير بشكل محدد إلي ذلك التدفق الهائل من مصادرنا البشرية ومغادرتها الوطن إلى بلاد أخرى.(10)

المنحى:

هنا نسأل: ما الوجهة التي تهاجر إليها العقول؟

يسيطر هذا الموضوع علي اقتصاديات الدول النامية منذ عشرات السنين عندما بدأت قوافل العلماء تنزح من بلادها متجهة ناحية الشمال والغرب في عملية هجرة عكسية كأنها اعتذار تاريخي عن الظاهرة الاستعمارية التي كانت تتجه نحو الجنوب والشرق، وهجرة العقول إنما تعطي من يملك الكثير" خصما ممن لا يملك إلا القليل بفعل جاذبية الحياة الأفضل والإمكانيات الأكبر والشهرة العالمية الواسعة ولقد عانت مصر — مثل دول نامية أخري — من ذلك النزوح الذي سلبها جزءا كبيرا من رصيدها الفكري وقدراتها البشرية وبرغم كل المحاولات لتنظيم هجرة العقول ودعوة الطيور المهاجرة(11) .

ويرى البعض أن اتجاه الهجرة ليس فقط من الدول النامية إلى الدول المتقدمة، بل أيضا بين الدول المتقدمة فيما بينها، من أجل المزيد من الحياة الهادئة، وقد تكون الهجرة داخلية في نفس الدولة. "بسبب هرب الأدمغة المبدعة في أميركا من الجامعات والصناعات الحكومية للعمل في القطاع الخاص، كما عبرت عنها صحيفة "نيويورك

---

8)- محمود النوبي، الاستفادة من المصريين في الخارج، تحقيقات، الأهرام، 9 فبراير 1999.

9)- الأهرام، اقتصاد: السوق الأفريقية المشتركة ضرورة لمواجهة تحديات العولمة، الأهرام، 20 سبتمبر 2000.

10)- مصطفى الفقي، مرجع سابق. 2001.

11)- نفس المرجع.. 2001.

تايمز" (في ٢٠٠١/٩/١٩). والسبب الرئيسي، كما تذكر الصحيفة، هو تثمين القطاع الخاص لمهارات وكفاءات العلماء والمهندسين ودفعه إياهم مرتبات مالية أفضل بكثير مما يتقاضاها هؤلاء في المؤسسات والمنشآت العامة، فعلى سبيل المثال لا الحصر، دخل مرتّب العمل للعالم أو المهندس في العام الواحد لصناعات وادي السليكون في مقاطعة كاليفورنيا أو شركات التقنية العالية، يعادل عموماً ضعف ذاك العامل في الشركات الحكومية.

وتنبه الصحيفة إلى هذه الظاهرة المقلقة وتحث المسؤولين في واشنطن على وضع حل لهذه المشكلة قبل استفحالها وتقسيمها أميركا إلى مناطق متطورة وغنية وأخرى متخلفة وفقيرة.([12])

ويبين هذا التصور أن هجرة الكفاءات للغرب الرأسمالي ليست إلا المقابل الدولي لنزيف الكفاءات داخل البلدان المتخلفة ذاتها. إذ يؤدى البحث عن موقع مهني ومزايا شخصية أفضل داخل سوق العمل المحلى في ظل التنظيم الرأسمالي المشوه، واجتذاب المراكز الأقدر لخيرة الكفاءات، إلى هجرة الكفاءات من المناطق الأفقر إلى المناطق الأغنى. إن الآلية نفسها التي تنتج النزيف الداخلي للكفاءات في البلدان المتخلفة، تعمل أيضاً على المستوى الدولي. فإذا كان المعتاد أن تسعى الكفاءات داخل بلد الأصل للتنافس للوصول إلى أعلى رفاه خاص، والذي تجده عادة في العاصمة، فماذا يمنعها، إعمالاً للمبادئ نفسها، من أن تكسر حدود بلدانها، حين تتمكن، للوصول إلى المراكز المقابلة في البلدان الأغنى في النظام الاقتصادي الدولي؟؟([13])

ومثال آخر يقدم حالات لهجرة العقول الكندية إلى الولايات المتحدة الأمريكية حين يطالب الحزب اليميني في كندى بإنشاء جامعات خاصة (لأن الجامعات فيها تخضع لملكية وإشراف الدولة)، والتخفيف من الضرائب المفروضة علي أصحاب الدخول المرتفعة في المجتمع، وعلي الشركات الصناعية والتجارية ورجال الأعمال

---

[12])- نجاح كاظم، مرجع سابق،د.ت.

[13])- نادر فرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

والمستثمرين وكبار المهنيين من أجل إيقاف نزيف العقول الكندية التي تهرب إلى الولايات المتحدة[١٤] الأكثر من ذلك أنها التجسيد الواقعي للإحساس المتنامي في نفوس الكنديين الذي يمتزج فيه الخوف من تنامي عملاق الجنوب الأمريكي والتوجس من احتمالات ذوبان الهوية الكندية واستنزاف العقول المهاجرة عن طريق هجرة ثانية للولايات المتحدة، بالانبهار بالأخ الأكبر الذي أصبح يمثل القوة الأكبر في العالم ويتحرك في حرية دونما قيود تهدد أو تكتب ملكات الإبداع.[١٥]

كذلك تحاول أوروبا الغربية اتخاذ الإجراءات الضرورية لمحاولة عكس ظاهرة هجرة عقولها الموهوبة باتجاه واحد، عبر الأطلسي، للاستقرار والعمل في الولايات المتحدة. فحكومة "توني بلير" في بريطانيا، على وجه الخصوص، مهتمة بهذا الموضوع ووضعت برنامجا جديدا وراديكاليا خصصت فيه بليون دولار إضافيا لميزانية البحث والتطوير Physics World, August, 2000. ويعتقد الخبراء بعدم كفاية هذا المبلغ للحفاظ على الكفاءات والعقول البريطانية، إلا إذا أوجدت الحكومة مستوى أفضل من المرتبات المالية ينافس أميركا في هذا المضمار فضلا عن توفير الأجهزة والمعدات المختبرية المتطورة لتحقيق طموحات ورغبات العلماء والباحثين، كما هو موجود بوفرة في الولايات المتحدة. وتسعى ألمانيا جاهدة في الحفاظ على علمائها ومبدعيها من الهجرة لأميركا، خصوصا في حقلي الفيزياء والكومبيوتر، حيث تعاني من نقص ملحوظ في هذين الميدانين مما حدا بها إلى تطوير قوانين الهجرة في السنة الماضية لجذب الكفاءات والخبرات الأجنبية للعمل في البلاد ولعقود زمنية متفاوتة. [١٦]

كما أن قضية هجرة العقول الروسية علي مدي القرن العشرين حيث ذكرت وكالة أنباء (نوفوستي) الروسية أن السياسة قصيرة النظر والغطرسة، أجبرتا عددا كبيرا من

---

[١٤])- مصطفى سامي: تقارير المراسلين: الأحرار في كندا.. الأهرام، ١١ ديسمبر ٢٠٠٠.

[١٥])- سناء صليحة، ثقافة وفنون: في كندا الأدباء يبحثون عن هويتهم.. الأهرام، ٩ يناير ٢٠٠٠.

[١٦])- نجاح كاظم، مرجع سابق، د.ت.

العلماء والمثقفين والفنانين علي الهجرة بحثا عن الأمان، فيما وصف بأن العقول أصبحت أهم الصادرات الروسية منذ الثورة البلشفية حتى الآن.([١٧])

ولا جدال أن بعض البلدان العربية تمتلك الآن من الإمكانات المالية ما يمكنها من اجتذاب بعض الكفاءات العربية المهاجرة. وهذا حادث فعلاً في بعض البلدان النفطية، بل إن سوق العمل بها يجذب كفاءات، عربية وغير عربية، من بلدان الغرب المصنعة ذاتها. ولكن هذه الهجرة المعاكسة تحدث عادة لفترة محدودة تعود بعدها الكفاءات لبلدانها المتبناة، ويكون الغرض الأساسي من الهجرة المؤقتة هذه هو التكوين المالي أو اجتناء مزايا أسرية مثل عيش الأبناء -وبوجه خاص البنات- لفترة في مجتمعات قريبة ثقافياً من بلدان الأصل، وليس المساهمة في مشروع قومي للنهضة([١٨])

والمثير للانتباه، أن بلدان رائدة التطور التكنولوجي والتقدم العلمي، أمثال الولايات المتحدة وبريطانيا وألمانيا، تحاول معالجة مشكلة هجرات عقولها المبدعة ومواهبها الخلاقة، بينما الدول المتخلفة كالبلدان العربية، حكومات وشعوبا، تعيش حالة اللامبالاة تجاه هجرة عشرات الآلاف من علمائها وكفاءاتها للعمل في البلدان الغربية. ([١٩])

حجم المشكلة:

نعتقد أن مناقشة القضايا الأساسية عن هجرة الكفاءات، وعلاقتها بتطوير التعليم العالي والبحث العلمي في البلدان العربية، هي أجدى، في مجال بحثنا الحالي، كما نعرض التقديرات الكمية لحجم مشكلة هجرة العقول، ونبدأ بالإحصاءات وفق تسلسلها التاريخي.

معروف أن بلدان الوطن العربي تتفاوت كثيراً في مدى مساهمتها في تيار الهجرة هذا. فعلى سبيل المثال، من المهاجرين العرب من العلماء والمهندسين إلى الولايات المتحدة الأمريكية خلال الفترة من ١٩٦٦-١٩٧٧ قدمت مصر قرابة ٦٠ بالمائة،

---

[١٧])- الأهرام، "العقول أهم الصادرات الروسية"، خبر بالصفحة الأولي الأهرام، ٢٥ نوفمبر ٢٠٠٠.

[١٨])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[١٩]) تاج الكاظم، مرجع سابق، د.ت.

وزادت مساهمة كل من العراق ولبنان عن عشرة بالمائة بينما كان نصيب كل من سوريا والأردن وفلسطين حوالي خمسة بالمائة من المجموع.([20])

أما إذا أخذنا في الاعتبار حجم القاعدة السكانية لبلد الأصل، فإن الوقع الكمي النسبي لهجرة الكفاءات يتباين بين هذه البلدان، على الترتيب من الأعلى للأدنى، على الوجه التالي: لبنان، فلسطين، الأردن، مصر، العراق، سوريا. وإذا لاحظنا صعوبة الفصل بين الفلسطينيين والأردنيين في مثل هذه الإحصاءات، وأن جزءا ممن يصنفون كأردنيين هم أصلا فلسطينيون، لاحتلت فلسطين رأس القائمة يليها لبنان ثم مصر.([21])

ويكفينا في هذا الصدد الإشارة إلى أن هجرة الأطباء والمهندسين والعلماء العرب إلى أوروبا الغربية والولايات المتحدة وصلت حتى ١٩٧٦ إلى حوالي ٢٤,٠٠٠ طبيب، ١٧,٠٠٠ مهندس، و ٧٥,٠٠٠ مشتغل بالعلوم الطبيعية يمثلون ٥٠% و ٢٣% ، و ١٥ %، على الترتيب، من جملة هذه الفئات المهنية في الوطن العربي. وعند نهاية القرن العشرين، يقدر أن "حوالي مليون مهني عربي أو أكثر" يعملون في بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية وهو تقدير يومئ إلى تصاعد هجرة الكفاءات في الربع الأخير من القرن العشرين.([22])

وقد بلغ حجم المصريين المهاجرين هجرة دائمة حوالي ٨٠٠ ألف مصري، وبلغت الشريحة المتميزة حوالي ٤ آلاف مصري وهم صفوة من العلماء والخبراء في الطاقة النووية والفضاء والاتصالات والمعلومات والهندسة الوراثية والأطباء والجراحين في جميع التخصصات الدقيقة، وكذا في مجال المال والاقتصاد وأيضا المجموعات الموجودة داخل دائرة صنع القرار في الدول الموجودين بها.([23])

ويورد محسن خضر بيانات تدلل على أن مصر هي، بين الدول العربية، الخاسر الأكبر من هجرة الكفاءات، في الكم المطلق، وهذا أمر متوقع في ضوء تقدم مصر على

---

[20])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[21])- نفس المرجع.

[22])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[23])- محمد النوبي، مرجع سابق، ١٩٩٩.

البلدان العربية في عدد الكفاءات من ناحية، وقدم إيفاد أبنائها للبلدان المصنعة طلبا للعلم، وهو من أحد أسباب هجرة الكفاءات، من ناحية أخرى. ([٢٤])

ومأساة هجرة العقول والخبرات المصرية ليست بقاصرة على مصر بل هي مصيبة عربية، فالعرب ينفقون علي السلاح ٨٠ مليارا من الدولارات، وعلى البحث العلمي ٦٠ مليونا، ودون الالتفات لتفاقم الصراع العربي الإسرائيلي، فإسرائيل أوصلت مؤسسة "وايزمان" العملاقة للبحث العلمي لأن تصبح أكبر مؤسسة في العالم، بينما تلعب مجتمعاتنا الدور الطارد لعلمائنا ومفكرينا نتيجة للبيروقراطية والمحسوبية في المحل الأول ثم يأتي بعد سلسلة الأحقاد والغل الدفين وطرد العمالة الرخيصة لنظرية الأكثر أحقية."([٢٥])

وبسبب هجرة العقول العربية الفذة في التخصصات النادرة حققت أمريكا أخيرا ٣٠ مليار دولار وكندا ١٠ مليارات وبريطانيا ٣,٨ مليار دولار، والمطلوب إنشاء مؤسسة عربية تتولى الاستفادة من خبرة هذه العقول في إنجاز التنمية.([٢٦]) وقد ذكر تقرير أن أمريكا كانت صاحبة النصيب الأكبر من هجرة العلماء إليها، فعلى سبيل المثال كان يمثل الأطباء والجراحون القادمون من الدول النامية ٥٠% والمهندسون ٢٦% من مجمل القوة البشرية، أما تقارير الأمم المتحدة فقد كشفت أن أمريكا وكندا وبريطانيا تستأثر بنسبة ٧٥% من جملة التدفق إليها.([٢٧]).

وما قاله د.أحمد زويل في برنامج علي قناة الجزيرة عن نزيف العقول تلك الأرقام والإحصائيات والحقائق المؤلمة التي أنقل إليكم بعضا منها فيما يلي:ـ بلغ عدد العلماء والخبراء العرب المقيمين في بلاد المهجر نحو ٣ ملايين عالم في مختلف التخصصات العلمية والأدبية، نصيب مصر منها نحو نصف مليون عالم هاجر معظمهم

---

[٢٤])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[٢٥])- شوقي عبد الحكيم، قضايا وآراء: تراث ومأثورات، الأهرام، ٢ سبتمبر ٢٠٠١.

[٢٦])- فرحات حسام الدين، أحوال عربية: المسحراتي، الأهرام، ٢٨ نوفمبر ٢٠٠٠.

[٢٧])- محمد عيسى، مرجع سابق، ٢٠٠١.

علي مسئوليته الخاصة في الفترة من عام ١٩٥٠ الي ١٩٧٠ وحصلوا علي درجاتهم العلمية بجهدهم وعرقهم من مالهم الخاص وعندما فكر بعضهم في العودة إلى أوطانهم قوبلوا بلامبالاة وعدم اهتمام، ناهيك عن أن درجاتهم العلمية الرفيعة غير معترف بها من المجلس الأعلى للجامعات!! كل ذلك دفعهم دفعا للبقاء هناك في بلاد المهجر.([28])

وصل عدد المهاجرين من العالم العربي إلى أكثر من ٤٠ مليون شخص منهم ١٣ مليون سوري فقط، علي حد قول الطبيب حسان النجار، ([29]). ومن المؤكد أنهم يمثلون خيرة أبناء هذه البلاد وهم بالقطع يحاولون أن يخدموا بلادهم العربية عن بعد.. ومعظمهم إذ لم يكن جميعهم ينتظرون مجرد إشارة خضراء واحدة تدعوهم إلى العودة إلى أحضان دافئة افتقدوها لسنوات طويلة في بلاد ليحتل كل عالم مكانه المناسب ويتقاضى التقدير والأجر المناسب.([30])

هل يتصور أحد ماذا تكون النتيجة لو عاد كل هؤلاء العلماء والخبراء ليحتلوا مكانهم الطبيعي الذي يستحقونه في بلادهم وسط مناخ يساعدهم علي الإنتاج والإبداع والابتكار!؟؟([31])

أسباب هجرة العقول:

إن دراسة أسباب هجرة الكفاءات هي الأساس المنطقي لاقتراح المبادئ والسياسات التي يمكن أن تتخذ للحد منها أو لمواجهة الآثار السالبة المترتبة عليها. وتتراوح تفسيرات ظاهرة هجرة الكفاءات بين مدرستين:

الأولى: تعالج الظاهرة من منظور فردي بالأساس، مؤداه أن الكفاءات أفراد متميزون يسعون لتحقيق ذاتهم فكريا ومهنيا، ولضمان ظروف عمل ومعيشة مريحة تكفل لهم حرية التفكير وإمكانية الإبداع. ولما كان هذا السعي يحبط في أغلب الأحيان في البلدان

---

[28])- أحمد زويل، في حديث لقناة الجزيرة، مرجع سابق، ٢٠٠١.

[29])- حسان النجار، في حديث لقناة الجزيرة، مرجع سابق، ٢٠٠١

[30])- أحمد زويل، ، مرجع سابق، ٢٠٠١.

[31])- هاني عبد الخالق، مرجع سابق، ٢٠٠١

المتخلفة، فإن هذه الكفاءات تجد لها مكانا، إن استطاعت، في بلدان الغرب المتقدمة. وتستمد هذه الدراسة أصولها الفكرية من التحليل الاقتصادي النيوكلاسيكي وبعض المعالجات النفسية والاجتماعية. وتكاد غالبية التفسيرات الواقعة في نطاق هذه المدرسة أن تسقط أي دور مجتمعي للكفاءات في العالم الثالث سواء كان الدافع لهذا الدور خلقيا، راجع للاعتراف بالجميل لبلد الأصل، أو طموحا تقدميا كما هو في حالة طليعة المثقفين. ([32])

أما المدرسة الثانية فتتناول هجرة الكفاءات من حيث أنها ظاهرة دولية تمتد جذورها عميقة في نظام الاقتصاد–السياسي الذي يسيطر على العالم. وعليه، فإن تفسير الظاهرة يكمن في الخصائص الجوهرية للنظام الاقتصادي العالمي خاصة تلك المتعلقة بقيام سوق دولية للكفاءات.

ولنحاول التعرف على بعض التفاصيل لتفسير هاتين المدرستين لهجرة الكفاءات.

تحدد المدرسة الأولى عوامل تدعو الكفاءات للهجرة من البلدان المتخلفة، هي:

- انخفاض مستوى الدخل وتدني مستوى المعيشة.
- الإحباط العلمي والمهني العائدان لعدم توافر إمكانات البحث (الكتب والمجلات العلمية، والمعدات والأجهزة، والوقت اللازم للبحث، والبنيان المؤسسي للبحث العلمي، والاتصال العلمي الدولي).
- غياب حرية الفكر والرأي والأسلوب العلمي لإدارة المجتمع. ([33])

إلا أن بعض نتائج الدراسات التي تنضوي تحت المدرسة الفردية تشكك في أهمية بعض المسببات الأساسية التي تقدم لهجرة الكفاءات. فعلى سبيل المثال، تظهر الدراسة الميدانية الكبيرة التي تمت بإشراف معهد الأمم المتحدة للبحث والتدريب، في عدد من الدول المرسلة والمستقبلة للكفاءات المهاجرة، أن متغير الدخل ليس على الأهمية التي أعطيت له قبلا، فلا الدخل الفردي أهم محددات قرار الهجرة، ولا ينتج عن معدل مرتفع

---

[32])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[33])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

نمو الدخل القومي إنقاص هجرة الكفاءات، بل إن عددا ليس قليلا من الكفاءات يتمكن أحيانا من الحصول على دخل حقيقي أعلى في بلد الأصل عن بلد الهجرة في الغرب المصنع، مما يدعو إلى البحث عن الأسباب الحقيقية في مجال خلاف انخفاض الدخل.

وفي أحيان قليلة يصل أنصار هذه المدرسة (الفردية) إلى أن هناك عوامل تساعد على زيادة هجرة الكفاءات من بلدان العالم الثالث مثل:

- ضعف انتماء الكفاءات المهاجرة لحضارة بلد الأصل في مواجهة تأثير الحضارة الغربية السائدة، أو قرب حضارة بلد الأصل للحضارة الغربية.
- ضعف في الانتماء سواء على المستوى المجتمعي، كما يظهر في حالة الكفاءات التي تنتمي إلى أقليات مضطهدة مثلا، أو على المستوى العائلي والشخصي، مما يتعلق بمدى تماسك العلاقات الاجتماعية. ([٣٤])

ويؤكد على ذلك أديب مهاجر حين يقول عن الانتماء، والتنشئة الاجتماعية في المنزل والمدرسة: "هناك عدة أسباب لهذه الظاهرة منها انعدام فرص العمل، والأوضاع الاقتصادية المتردية في بعض الدول العربية بالإضافة إلى عدم تبني المواهب وتقدير العلماء والمفكرين والأدباء وغيرهم من المتفوقين والمبدعين....أما للحد من ذلك فهناك عدة أمور تحتاج لدراسة وتعديل ولابد أن نبدأ من الأساس ومن الأسرة فاليوم هناك خلل في تنشئة الطفل بعد أن تركنا عاداتنا وتقاليدنا وأردنا اتباع الطريقة الحديثة بقشورها الزائفة فضاع دور الأم والأب واستبدل بالخدم الذين يؤسسون الطفل وهم غير عرب ولا مسلمون في الغالب فينشأ الطفل دون أن يشعر بالانتماء لهويته وأرضه ودينه....من جهة أخرى أنظمة التعليم العربية والتي لم تتطور من عشرات السنين ولم تعد مقبولة بعد ثورة التكنولوجيا والعلوم والتسارع الخطير..فلا بد من تحديث المناهج الدراسية ولابد كذلك من تشجيع المبدعين من العلماء الذين هاجروا للعودة لأوطانهم والاستفادة من خبراتهم. ([٣٥])

---

[٣٤])- نفس المرجع.

[٣٥])- عرفان نظام الدين، حوار عبر الانترنت، مجلة عربيات، ٢٠٠٠.

وننتقل إلى ما عرضته المدرسة الثانية.

تقدم مدرسة الاقتصاد-السياسي أن السبب الجوهري لهجرة الكفاءات هو الارتباط العضوي لبلدان العالم الثالث بمركز النظام الرأسمالي العالمي في دول الغرب المصنعة في علاقة تخلف وتبعية ذات أبعاد سياسية واقتصادية وثقافية. ويقوم هذا الارتباط العضوي، فيما يتعلق بهجرة الكفاءات، على ثلاث دعائم أساسية:

- سوق دولية للكفاءات هي امتداد طبيعي، يحمل معه مزايا فردية ضخمة، لسوق العمل ببلدان الأصل.
- خلقية المنافسة الفردية في الإطار الرأسمالي المشوه السائد ببلدان العالم الثالث، والتي تدفع الفرد للسعي لتحقيق أعلى مستوى من الرفاه الخاص، مقاسا ماديا بصرف النظر عن الرفاه الجمعي.
- نسق تعليم وتأهيل في بلدان العالم الثالث، يمتد أيضا إلى خارجها من خلال تقليد أنساق التعليم العالي لنظائرها في البلدان الغربية المصنعة وعبر الابتعاث للدراسة في الخارج، وينتج كفاءات من النوعية المطلوبة للسوق الدولي بدلا من تلك التي تتواءم مع الاحتياجات الأساسية لبلدان الأصل.

حيث تعني تبعية البنية الاقتصادية-السياسية الحاكمة في بلدان العالم الثالث لمركز النظام الرأسمالي في الغرب، ألا تقوم عوائق مهمة في سبيل انتقال الكفاءات من إحدى بلدان الأصل إلى بلدان الغرب المصنعة. ويؤدى هذا في الواقع إلى إضافة شريحة خارجية لسوق العمل المحلى، تحمل معها مزايا معيشية ومهنية لا تتوافر في بلدان الأصل. وتتكون السوق الدولية للكفاءات من مجمل هذه التقاطعات بين أسواق العمل في بلدان الأصل والدول الغربية المصنعة.

ومؤدى قيام السوق الدولية للكفاءات، وسيادة خلقية المنافسة الفردية لتحقيق أعلى رفاه خاص، أن تصبح فرصة العمل في أحد بلدان الغرب المصنعة، هي أكثر بدائل العمل إغراء للفرد في البلدان المتخلفة، ويبقى الوصول إليها تطلعا فرديا مشروعا، يتحقق برتابة فائقة كلما سنحت الفرصة في سوق العمل الخارجي. ولهذه القاعدة،

استثناءات تمثلها الكفاءات التي تتبنى دور المثقف الطليعي الملتزم وتبقى في أوطانها تكافح لصنع غد أفضل.([٣٦])

وهناك من يرى أن الحروب وعدم الاستقرار يعتبر سببا من أسباب هجرة العقول فيقول: "أما علي المستوي الإقليمي فإن الحرب لن تسمح بعودة مئات الآلاف من اللاجئين في الدول المجاورة وغيرها وسيزيد علي ذلك تشريد الآلاف في الداخل، وهروب الآلاف إلى الخارج لينضموا إلى اللاجئين القدامى بما في ذلك هجرة العقول والأموال"([٣٧])

كما أن الحروب في أفريقيا تؤدي إلى هجر العقول: "ومثال على ذلك فإن دولة "كوت دي فوار" (ساحل العاج) والتي استطاعت أن تحقق نموا اقتصاديا أمثل بلغ ٦% مازالت هي أيضا مصدر قلق المراقبين حول احتمالات تفجر الأوضاع الاجتماعية بها علي أساس عرقي ديني من جراء هجرة السكان. بل إن هجرة العقول المفكرة من أفريقيا إلى الخارج بحثا عن فرص أفضل للرزق والعيش، لهي دليل على ذلك. ([٣٨])

كذلك تفشي الفقر والمرض في أفريقيا كان من أهم أسباب هجرة العقول، " إن ظواهر كثيرة تنم عن شأن متعاظم في أفريقيا.. ثم هناك آفة مرض الإيدز التي باتت تتفشى بمعدلات غير مسبوقة.. ثم استمرار اتسام الأمية في أفريقيا بأعلى النسب في العالم.. ثم هجرة العقول ونزوح رؤوس الأموال إلي خارج القارة"([٣٩])

ولاشك في أن نقاط الضعف الكامنة في خطة النهوض بالقارة الأفريقية تتميز بكونها تحمل الصفتين الداخلية في القارة نفسها والخارجية التي تدور حول تدخل الغرب لتعميقها! فانهيار نظم التعليم في العديد من دول القارة بسبب الضغوط الاقتصادية لا يعادله في الخطورة سوي نزيف العقول الذي تمارسه دول الغرب مع الطبقة المتعلمة

---

[٣٦])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[٣٧])- عطية عيسوي، النزاع الإريتري الأثيوبي، شرخ في القرن الأفريقي،الأهرام، نوفمبر ١٩٩٨.

[٣٨])- الأهرام، تقرير المراسلين، القارة السوداء هل تبتلعها الحروب الأهلية؟ ٢٢ فبراير ١٩٩٩.

[٣٩])- محمد سيد أحمد، رسالة حضارية غير كولونيالية، الأهرام، ٦ أبريل ٢٠٠٠.

في أفريقيا. في الوقت نفسه فإن الحروب التي تثيرها عوامل قبلية وعرقية داخلية تؤججها تدخلات غربية تسعي لمصالح اقتصادية ليست لها علاقة بالقارة تمثل سببا آخر قويا لعرقلة أي خطة تستهدف النهوض بدول القارة.([٤٠])

كما أن سوء التخطيط والتخبط السياسي، وعدم شعور العلماء بالأمن قد يدفعهم إلى الهجرة: " أن ذلك يتضح من أن السياسة قصيرة النظر لروسيا أجبرت عددا كبيرا من العلماء والمثقفين والفنانين علي الهجرة بحثا عن الأمان".([٤١])

وقد يرى البعض أن شعور بعض الأقاليات بالاضطهاد قد يؤدي إلى هجرة الكثيرين من ذوي العقول النابغة "ولم يعد اللجوء إلي الخارج في كل الأحوال تركا للوطن ولم يعد الحديث بالنقد عن الوطن خارج حدوده عداء للنظام، غير أن الرغبة في استدعاء الغرب إلي حلبة النقاش الوطني تكررت بصورة لافتة للنظر، فعناصر من أقباط مصر، أصبح بعضهم يجدون في بريطانيا وأمريكا الشمالية مساندة لشكاواهم واحتضانا لهمومهم، وهي شكاوي وهموم بعضها عام لا يخص الأقباط وحدهم، وبعضها مبالغ فيه بما يتفق وخطط وأغراض عناصر في الغرب تكن العداء لمصر وللعرب. ([٤٢]) بالإضافة إلى ذلك فهناك من يرى أن المناخ الفكري العام ووجود قوى ضاغطة، وجماعات ثقافية تدعي امتلاك المعرفة قد تكون سببا في تعكير صفو المناخ العلمي مما يضطر البعض إلى الهجرة. وهو موضوع لقي اهتماما علميا كبيرا في سوسيولوجيا التنمية. "فأننا نمارس التغيير بمزيد من الثبات في المواقع القديمة! وهو مقاومة للتغيير، وهذه المقاومة عادة تأتي من قبل جماعات المصالح التي قد تدرك أن تغييرات جوهرية يمكن أن تهدد مصالحها، أو من قبل جماعات ثقافية تري أن المرجعية ينبغي أن تكون

---

[٤٠])- يحي غانم، تقارير المراسلين: في البحث عن ملفات مفقودة.. الأهرام، ١١ يوليو ٢٠٠١.

[٤١])- الأهرام، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

[٤٢])- محي الدين البنا، مرجع سابق، ١٩٩٩.

هي مرجعية الماضي، وأن مرجعية المستقبل، والتي تحاول الالتحـــاق بركـب التقـدم المعاصر ردة ثقافية وابتعاد مقصــود عــن الأصالــة وتجـاهل متعمـد للخصوصيـة الثقافية[٤٣] وتورد منظمة اليونسكو ثلاثة أسباب اجتماعية لهجرة العلميين.[٤٤]

أ ــ الصعوبات الداخلية التي تواجه الدول النامية في تدعيم اقتصادها، فحين يكلفـــها إعداد العلميين والفنيين الكثير من مواردها المحدودة، فـــإن قدراتـــها علـــي الاستفادة منهم تكون عادة محدودة وذلك بسبب صعوبات التنميـــة وضعـف الاقتصاد القومي واعتماده علميا وتكنولوجيا علي الخـــارج وتخلخـل البنيـة التحتية ونقص مراكز البحوث والدراسات.

ب ــ عدم التوازن بين مستويات التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يجعل من الـــدول المتقدمة مراكز لجذب وتجميع رؤوس الأموال العلمية والفنية في عدد قليـــل من التجمعات القوية. ويزيد من خطورة الوضـــع اتبـــاع الـــدول المتقدمـــة حكوماتها وشركاتها سياسات تحفيزية لتشجيع هذا التجمع.

ج ــ حدة التنافس العالمي في ميادين العلم والتكنولوجيا ومحاولـــة بعـض الـدول المتقدمة تعويض ما تفقده من علمائها المـــهاجرين للـدول الأكـثر تقدمـا، باستنزاف الكفايات العلمية في الدول النامية.

وبصفة عامة فإن هؤلاء العلميين يعانون في بلدانهم من عـــدم توظيـــف قدراتـــهم وطاقاتهم في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية بما يتفق وإمكانياتـــهم مـــن خـــلال وجودهم في أعمال قد تكون بعيدة عن نطاق تخصصهم ومن هنا يتسرب الملـــل إليـــهم ويفقدون الحماس الذي كانوا علي استعداد لإبدائه لو أتيحت لهم الفرصــــة للعمـــل فـــي المجال الذي يرغبونه ويمكن أن نضيف إلى ذلك أيضا:

---

٤٣)- السيد يسين، أوراق ثقافية: صناعة المستقبل، الأهرام، ٢٠أبريل ٢٠٠٠.

٤٤)- محمد سعيد، هجرة العقول العلمية استنزاف للثروة الوطنية، الأهرام، ٢٧ أغسطس ٢٠٠١.

- عدم توافر المناخ العلمي المناسب الذي يتيح لهم القدرة علـــي الإبـــداع والابتكار، ومنها علي سبيل المثال توافر الكتب والدوريـــات العلميـــة بحيث تصل إليهم في الوقت المناسب ودون معاناة.
- كما أن مشاكل الحياة اليومية تفرض نفسها بإلحاح علي الباحث أو العالم أو المفكر مما يضطره إلى الانصراف لمعالجة هذه المشاكل مما يقلـــل من قدراته واستعداده للإبداع والابتكار.
- عدم التقدير الكافي لقيمة البحث العلمي مـــن حيـــث الأخـــذ بنتائجـــه والاسترشاد به عند التخطيط والتنفيذ مما يزعزع ثقة الباحث فيما يبذله من جهد ويعمق الإحساس لديه بالاغتراب خصوصـــا إذا أخذنـــا فـــي الاعتبار ضآلة المرتبات التي يحصل عليها الباحثون .
- عدم وجود عقلية تنفيذية واعية تستطيع استيعاب نتائج البحث العلمـــي، كذلك عدم وجود تخطيط لأولويات البحث العلمي، وعدم وجود المنـــاخ العلمي الذي يحاول الإفادة من نتائج البحـــث العلمـــي وعـــدم تيســـير الاتصال بين الباحثين محليا وقوميا وعالميا ووجود عقبات تحـــول دون النشر العلمي باستثناء من يعملون بالجامعات.(٤٥)

مواقف إحباط للعقول المبدعة

يقول الكاتب: "يخطئ من يظن ـ وأنا أول من أخطأ ـ بأن صفوة الأمة(العلمـــاء والثوار) هم التاج الذهبي المرصع بالألماس، التي تزهو به علي رأسها كل دولة، فـــهو رمز مباهاتها وسر فخرها بين الدول الأخرى. أما خطئ فيكمن في اعتقادي بـــأن هـــذه الصفوة لابد وأن يكون رجالها مكرمين من قبل دولهم لكونهم شموسا بشرية أينما حلـــوا أضاءوا. إلا أن القدر ساقني للتعرف علي بعض علماء دول المشرق والمغرب العربـــي

---

(٤٥)- محمد سعيد، مرجع سابق، ٢٠٠١.

علي فترات متباعدة وفي دول ومناسبات متفرقة ولكن يجمع بينهم نفس الإشكالية وذات المعاناة التي لمستها من الجميع".(٤٦)

- فقد قال لي أحد علماء المغرب إنه اخترع حبوبا صغيرة بحجم حبات الأسبرين لكن كل حبة وضع فيها طاقات غذائية وسعرات حرارية تعادل نصف خروف مشوي أو ما يعادله من الفوائد الجسمانية، فلما عرض هذا الابتكار علي بلده منحته أحد أوسمتها ثم تركته ليقتات بالكاد، فما كان من هذا العالم إلا أن قصد أمريكا التي منحته جنسيتها وسخرت له كل وسائل الراحة المعنوية والمادية من قصر وسيارة وأموال فياضة وقالوا له. نحن نوفر لك الراحة النفسية لأننا في أمس الحاجة لرأسك الذهبي (لاحظ أن الرأس الذهبي عندهم هو الذي تنتج أفكارا من ذهب وليس كـالذي عندنا يسجل الأهداف في عالم كرة القدم!) .
- وعالم آخر من المشرق قد ابتكر وعاني من إهمال دولته والتي بعد سنوات استوردت تكنولوجيا حديثة من اليابان الخاصة بتوظيف الطاقة الشمسية.. وكم كانت دهشة المسئولين في دولته أنهم رأوه علي رأس لجنة الخبراء.. يشرح لهم وسيلة استخدام اختراعه!! ويبدو أن هذين المثلين يكشفان سر هجرة العقول العربية نحو الخارج ولن أذكر قصتي العالمين فاروق الباز، وأحمد زويل المعروفتين.
- ولكنني أذكر قصة عالم مصري فذ يدعي يوسف الجمال، عالم الفيزياء الذي كشف عن عبقرية نادرة لكنه عاني الأمرين وتوقفت أمامه السبل، لأنه كان يتقاضى ستين جنيها في الشهر هاجر إلي فرنسا التي رحبت به فأصبح اليوم أحد أبرز علماء الفضاء في أوروبا.. بل هو يعد السبب الأول والأخير في إنجاح إطلاق صاروخ "إريان" الفرنسي بعد أن فشل فريق العلماء في إطلاقه عدة مرات فضرب بنظريته كل نظريات علماء فرنسا ومن أجل هذا كرمه الرئيس الراحل "فرانسوا ميتران"

---

(٤٦)- خالد سعد زغلول، "لا كرامة لعالم في وطنه"، الأهرام، ٢٦ يوليو ٢٠٠١.

ومنحه أرفع أوسمة الجمهورية الفرنسية وهو اليوم من كبار مدراء محطات الفضاء في فرنسا.([٤٧]).

- وقد نشر منذ نحو عام حوارا لعالم مصري وهو المهندس مختار محمود فؤاد الذي اخترع جهاز رفع تلقائي يجنب حوادث الطيران، وهو ككل عباقرة التاريخ تعرض بالمصادفة التي دفعته نحو البحث، فقد كان هذا العالم في طائرة منذ عشوين عاما وكادت أن تسقط به لكن الله كتب لركابها السلامة وبث في عقل هذا الرجل الفكر والسهر حتى وضع اختراعه في أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا في٩/٧/٩٥ ونال عنه براءة الاختراع رقم٢٠٨٢٦ بتاريخ٣٠ أبريل ٢٠٠٠. وفي زيارتي الأخيرة إليه ظننت أنه يعيش اليوم أعظم من يوناسيس ولن أجده(٥ دقائق) لإجراء حوار معه من كثرة ازدحام عدسات الكاميرات ومسجلات الزملاء أمام منزله.. لكنني صعقت وحزنت لكون الرجل مازال قابعا في عزلته.. وهو عالم لو تعلمون عظيم.. ويكفي أن تعرف بأن القرن الحادي والعشرين – إن نفذت الدولة اختراعه – لابد وأن يبدأ به. فله استخدامات عجيبة وفريدة.. فهو يؤمن الطيران إذ ابتكر جهاز طائر ليس بالهواء ولكن من خلال الهواء والفضاء أيضا.. وباستطاعة هذا الاختراع أن يجعل مصر دولة فضائية(الرابعة علي مستوي العالم)، بل لاختراعه فوائد كبيرة جدا أولا يحمي الطائرات العاملة، ويمنع سقوطها ثانيا بإمكان مصر أن تكون أول دولة تستخدم أنواعا جديدة في النقل الجوي. كذلك لن تؤثر علي الطائرة أي عوامل مناخية بل اخترع طائرة بلا أجنحة ولا ذيل، بإمكانها قطع مسافة من القاهرة إلي طوكيو في ساعتين بدل٢٤ ساعة، بل تدخل طائرته الجديدة الفضاء ولا تحتاج إلي صواريخ لإطلاقها ولا إلي السرعة الرهيبة، كما يمكن لهذه الطائرة أن ترفع اكثر من ألف وخمسمائة راكب.. وأجهزة الطائرة ومحركاها (جهاز الرفع تلقائي) لن تكون في الخارج بل في الداخل وبالتالي يمكن إصلاح أي عطل.. كذلك بإمكان هذا الجهاز أن يجعل السيارة بر جوية.. كما أن المسافرين إلي

---

[٤٧])- خالد سعد زغلول، المرجع السابق. ٢٠٠١.

الفضاء لن يعودوا في حاجة إلي ترتيبات أو لياقة وصحة معينة لتحمل السرعة القصوى.. بل يمكن للركاب السير في المركبة وكأنها قابعة علي الأرض وهي في الجو لأنه سيحافظ علي الجاذبية.. كذلك للجهاز فوائد في الإغاثة فطائرات الهليكوبتر تعجز عن الهبوط قرب البيوت المخترقة بسبب مراوحها فاختراع العالم الكبير مختار فؤاد يحل هذه المشكلة، حيث لا مراوح بل مركبته تستطيع أن تلتصق علي الحوائط أو في الغابات أو إغاثة الغريق في البحار.(٤٨). إن هذا الاختراع يعد طفرة في عالم العسكرية أما نفعه فعلي السادة المسئولين في وزارة الدفاع لقاء المهندس العبقري لشرح أسرار هذا الاختراع، حيث نخشى أن ندل عليه فيقع في يد الدول الأجنبية فنستورده بأضعاف ثمنه(إن كان ضمن قائمة الصادرات العسكرية). فهل نترك هذه العبقرية تهاجر إلي الغرب حيث لا يسخر فيه الناس بالمخترعين(٤٩) باحث في زراعة عين شمس أراد أن يكون بحثه عن مشكلة ورد النيل الذي تعاني منه مصر. وبدأ يعمل وربنا فتحها عليه واعتمدوا له ميزانية فوق الألف جنيه وكاد يغمي عليه من الفرحة, وفجأة توقف البحث والعمل عندما اتضح أن ورد النيل بحكم وجوده في النيل هو ملك لوزارة الري ولا يجوز عمل بحوث عليه إلا من خلال وزارة الري.. وعلي طريقة "ممنوع يا سيد.." منعوا الباحث من العمل.. وبالطبع لم يعملوا هم ليبقي ورد النيل جاثما علي قلب نهر النيل!.(٥٠) الباحث حاول أن يجد واسطة ليتمكن من البحث والعمل، لكنه فشل بعدما أغلقوا كل شيء أمامه، فاضطر لأن يهاجر وكالعادة خطفته أمريكا وهناك وجد "ورد النيل" وبدأ الدكتور المصري النابغة بحوثه العلمية ونجح فيما لم يصل إليه أحد في العالم، وورد النيل مشكلة لما يهدره من مياه وما يتسبب فيه من مشكلات لأي مجري مائي، حوله العالم المصري الموهوب إلي أعظم سماد للأرض! فعلها العالم الشاب لأن أمريكا ليس بها وزارة ري تمنع الباحثين من إجراء بحوث علي ورد النيل!

٤٨) خالد سعد زغلول، مرجع سابق، ٢٠٠١

٤٩) نفس المرجع.

٥٠)- إبراهيم حجازي، خارج دائرة الضوء، الأهرام، ٣١ أغسطس، ٢٠٠١.

ليس بها وزارة ري تمنع الباحثين من إجراء بحوث علي ورد النيل! نحـــن عندنـــا المواهب في كل المجالات.. ونحن أيضا نهمل أو نحـــارب المواهـــب فـــي جميـــع المجالات!.([51]) فتتمتع الدول النامية بشكل عام والعربية بشكل خاص بقوي طـــاردة للعقول والخبرات وذوي القدرات الإبداعية في الوقت الذي تتعرض فيه تلك الفئـــات إلي قوي جذب وترغيب وإغراء شديدة للعمل في دول المهجر الحالية حيـــث منـــاخ وإمكانات البحث العلمي المتوافرة بلا حدود.([52])

- وجدير بالذكر أن الدكتور زويل كان قد عرض مساهمته في مهام عمليه لخدمـــة وطنه عام١٩٨٢ من خلال مشروعTOKTEN ولكن القائمين علي المشروع في ذلـــك الوقت اعتذروا لأن مجال الليزر لم يكن مستخدما في تلك الفترة بالمستوي الحـــالي في مصر. هذا وقد تمت الاستعانة بخبرات الدكتور زويل عام١٩٩٥ فـــي مـــهمات استشارية لإنشاء معهد بحوث الليزر وتحديد مواصفات الأجهزة وإعـــداد برنـــامج تدريبي للباحثين ومساعديهم.([53])
- ويحكي د. فاروق الباز قصته فيقول: "لما خدت الدكتوراة خدتها في الجيولوجيـــا الاقتصادية ما كانش لها علاقة بالفضاء خالص، إطلاقاً أنا جيولوجي عادي، وبعديـــن رجعت على مصر عشان نعمل في الجامعات وقالوا لي: تدرس كيميـــا فـــي معـــهد عالي في مكان ما، والمعهد العالي ده قفلوه بعدها بـــ ٣ سنين. فأنا قلت أنـــا واخـــد دكتوراة في الجيولوجيا وهأدرس كيميا إزاي؟ قالوا: يعني أهو تفتح الكتاب وإقـــراه. قلت له: افتح الكتاب وأقراه وده كلام؟ ما تجيب حد من الشارع اشمعنا أنـــا يعنـــي؟ المهم حاولت لمدة سنة كاملة لم أتحصل على شغلة فـــي الجيولوجيـــا فـــي فرعـــي فرجعت الولايات المتحدة الأميركية وأول شغلة لقيتها هم كـــانوا عـــاملين إعـــلان

---

[51])- المرجع السابق.

[52])- أحمد زويل، مرجع سابق، ٢٠٠١.

[53])- منى خشبة، قضايا وآراء: المغتربون ونقل المعرفة والخبرة، الأهرام، ١١ يناير ٢٠٠٠.

عايزين جيولوجيين يعملوا تفسير للصور قبل رحلة أبوللو، فأنا قلت أنا بأفسر صور كويس خالص أروح، فرحت قدمت خدوني"([٥٤]).

هذا واقع جامعاتنا في تعاملها مع العائد بالدكتوراه من الخارج، ناهيك عن نقص الأجهزة العلمية، والإمكانات. لذا يري زويل أنه مادام المناخ غير ملائم فعلى المهاجر أن يبقى هناك وقد يكون العطاء أوفر. فيقول: "القضية مش في هجرة العقول، القضية إنك توجد البيئة المناسبة في العالم العربي علشان تقدر تستخدم هذه العقول بطريقة جدية، . . يعني فيهم اتنين مصريين، حتى حاولت أن أخليهم يرجعوا على أساس إن نقدر نتعامل بعد كده، بس خايفين، عايز يشوف أحدث أجهزة علمية، وعايز يشتغل في المجتمعات اللي موجودة هنا، وعايز يترقى بسرعة، وعايز.. وعايز، فمحتاج لمناخ جديد، علشان تقدر تستقطب العقول([٥٥])

التعليم الجامعي وهجرة العقول:

كما جاء في حديث "زويل" عن واقع الجامعات العربية، ودورها في هجرة العقول، وواقع نظام التعليم القائم في بلدان العالم الثالث، الذي كان معول كبير في زيادة هجرة الكفاءات، إذ يعمل النظام التعليمي كأداة فعالة لإدماج الأجيال الناشئة في السوق الدولي للكفاءات، ويغرس فيهم الانتماء، ثقافيا، لمراكز النظام الرأسمالي العالمي. ويتعين ملاحظة أن هذا الانتماء يتعاظم مع زيادة كفاءة الاتصال على صعيد العالم. ويصف محمد أمين التوم النظام التعليمي في السودان، على سبيل المثال، بأنه "نظام نخبوى إلى حد بعيد، ومتحيز للقطاع الحديث، ومتحيز بالتالي للحضر، ويؤكد على الشهادة الأكاديمية، والمنافسة، والإنجاز الفردي، ويغرس في النفوس احتقارا للعمل اليدوي، ويغرس لدى الذين ينتظمون فيه فترة طويلة القيم والأيديولوجيا الغربية".([٥٦])

---

[٥٤])- فاروق الباز، حديث مع قناة الجزيرة ، برنامج لقاء اليوم، "الغرب والعرب وتطوير الأبحاث العلمية"، في ٢٠٠١/٧/٤.

[٥٥])- أحمد زويل، مرجع سابق، ٢٠٠١.

[٥٦])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

هناك إذن تعارض أساسي بين التوجه القائم لنسق التعليم في بلدان العالم الثالث والذي لا ينتج كفاءات متناسبة مع الاحتياجات المحلية، وإنما كفاءات تناظر ما تخرجه أنظمة التعليم في البلدان الغربية المصنعة، تصلح للتداول في السوق العالمي للكفاءات. ونذكر على سبيل المثال بمهارات الأطباء الذين يدربون على الطب العلاجي، كما يمارس في مستشفيات كبيرة حسنة التجهيز، في إطار نظام خدمات حضري، على حين أن هذه المؤسسات غير موجودة بالدرجة الكافية في بلدان العالم الثالث، خاصة في مناطقه الأفقر. ونذكر كذلك بمهارات المهندسين المعماريين الذين يتعلمون التصميم في وسط حضري للبناء بالأسمنت المسلح، مما يعنى في غالبية البلدان النامية القضاء على تكنولوجيا البناء المحلية المتناسبة تماما مع البيئة، وإدخال تكنولوجيا غربية كثيرا ما تكون غير صالحة للبيئة المحلية.

ويعنى ذلك اغتراب نظام التعليم عن احتياجات المجتمع المحلى في بلدان الأصل، والتزامه في الوقت نفسه بالحداثة الغربية، أنه ينتج بالأساس مهارات للسوق الدولية، ومحورها البلدان الغربية المصنعة ومؤسساتها البحثية والاقتصادية. أي، بعبارة أخرى، يتيح شروط التحاق كفاءات البلدان المتخلفة بهذه السوق.

إذ أن "شرط الالتحاق بالسوق الدولية للكفاءات هو حيازة مؤهلات قابلة للتداول على الصعيد الدولي. وينطوي هذا – بدرجات متفاوتة– على انقطاع الصلة بين المؤهلات والاحتياجات المحلية. بمعنى آخر، فإن المهنيين من أبناء العالم الثالث إنما يكتسبون إمكان حركتهم على الصعيد الدولي، إما عن طريق الدراسة بالخارج أو بانتظامهم في سلك مؤسسات محلية تكون مناهجها ومقرراتها أقرب ملاءمة لظروف العمل في البلدان المتقدمة عنها في البلدان النامية" (٥٧)

ولاشك أن التعليم بالخارج هو أحد المنافذ الرئيسية التي يتم عن طريقها تسرب الكفاءات من بلدان العالم الثالث إلى الغرب الرأسمالي. فعن طريقه يكتسب مواطنو

[٥٧]- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

العالم الثالث المهارات المناسبة لسوق العمل الغربي مباشرة. ولكنهم أيضا يكتسبون قيم الغرب ونمط الحياة السائد به عن خبرة ومعايشة. ([٥٨])

ولهذه النقطة الأخيرة أهمية جوهرية، إذ لا تتوقف مساهمة نظام التعليم، في خلق الظروف الموضوعية لهجرة الكفاءات، عند حد إنتاج مهارات غير متناسبة مع متطلبات الناس في بلدان الأصل، بل تتعدى ذلك إلى إكساب المنخرطين فيه قيما ونسق حوافز فردية هي من أسوأ ما يميز الطبقة الوسطى في المجتمعات الرأسمالية ويكرسها لدرجة تطغى فيها على التراث الحضاري الأصلي. ([٥٩])

وقد يكون هذا النمط الحضاري متوقعا في حال الدراسة ببلدان الغرب المصنعة كما أشرنا. إلا أنه نظرا للتبعية لمراكز النظام الرأسمالي، لا ترقى نظم التعليم ببلدان العالم الثالث عن هذا. فنرى أن النظام التعليمي في بلد عربي ينتج "أعضاء في طبقة وسطى صاعدة، غالبا ما تتطلع إلى الغرب استلهاما. وهكذا فإن النزعة الفردية والمنافسة تصبحان، بصورة متزايدة، سمات جوهرية للمثقفين. ومع تزايد ضعف القيم القديمة، فإن تعليما كهذا يساعد باطراد على أن يضعف إلى حد بعيد ارتباط المثقفين بمجتمعهم" مما ينشئ بيئة موضوعية لانتشار هجرة الكفاءات. ([٦٠])

ولعل أشد ما يزعجني أحيانا بل ويؤرقني دائما أن يأتيني بسطاء الناس يطلبون فرص عمل لأبنائهم وبناتهم ممن يحملون شهادات جامعية ولكن لا يجيدون لغة أجنبية ولا يتعاملون مع الكمبيوتر عندئذ أشعر أن هذا عرض للعمالة مستمد من سوق الستينيات بالقرن العشرين يريد أن يجد مكانه في طلب العمالة في سوق مطلع القرن الحادي والعشرين وهو أمر يعكس أزمة التعليم في بلدنا ويوضح بجلاء أننا لم ندرك بعد أن التعليم يجب أن يكون في خدمة التنمية وليس العكس هو الصحيح([٦١]) .

---

[٥٨])- نفس المرجع.

[٥٩])- نفس المرجع

[٦٠])- نفس المرجع

[٦١])- مصطفى الفقي، مرجع سابق، ٢٠٠١.

واقع البحث العلمي في الجامعات

في شهادة أحمد زويل نفسه ذكر بأن مصر التي غادرها قبل ثلاثين سنة ونيف كانت أكثر تقدما، وتملك قاعدة جيدة للتقدم العلمي، ومستوى طيبا في التعليم عموما وفي الدراسات العليا خصوصا، كما كانت مراكز البحث العلمي فيها تنجز ما يؤهلها لأن تواكب وتلحق بمسيرة العصر. ([٦٢])

من يهتم بالتقدم العلمي، بالبحث العلمي، بمستوى التعليم، بإنجازات العلماء والباحثين والدارسين؟! ومن يعنى بحفظ هذه الثروة الوطنية لبلادها وفي بلادها؟! إن النظام العربي القائم، بأشكاله المختلفة، لا يحترم العلم والعلماء، عموما، ولا يبدو معنيا بتعزيز مراكز الأبحاث مفترضا انه قادر على شراء النتائج جاهزة (كالثياب ووجبات الأكل السريع)، وقصور الحاكمين (الشخصية منها والعامة) تتكلف أكثر من الجامعات بمعاهدها ومختبراتها ومراكز البحث فيها. ؟! إن مخصصات أي متنفذ (فكيف بالمسؤول) تكاد تصل إلى ميزانية جامعة! إن مستوى التعليم يهبط بوتيرة متسارعة، في مجمل الدول العربية، من الابتدائي وحتى الجامعي، أما المعاهد ومراكز الأبحاث فلا تجد من هو معني بتعزيزها إلا كتكايا أو مستودعات لبعض الموظفين. . ، نتذمر، ونتبادل الشكوى من تدني المستوى، ثم لا نفعل شيئا؟! ([٦٣])

لم يحصل إضراب واحد احتجاجا على انخفاض مستوى التعليم، ولا تحركت تظاهرة غضب واحدة، ولم يفرض على المسؤولين، ولم نسمع إن هيئات التدريس أو النقابات المهنية ومن باب أولى "مجالس الأهل"، أي أهل الطلبة، قد رفعت الصوت احتجاجا، فضلا عن المجالس النيابية. وهكذا تستمر الجريمة بلا حساب، ولا يحاسب أحد على تقصيره، وتكون النتيجة مزيدا من التدني في المستوى، واستطرادا: مزيدا من هجرة الأدمغة، إضافة إلى تكدس أشباه المتعلمين عاطلين عن العمل! ؟!([٦٤])

---

[٦٢])- أحمد زويل، لقاء في الجزيرة، مرجع سابق، ٢٠٠١.

[٦٣])- سلمان طلال، على الطريق: حديث خارج الموضوع "احمد زويل"، جريدة سفير، ٢٦ يونية، ٢٠٠٠.

[٦٤])- نفس السابق.

إننا ندفع ملايين الملايين من الدولارات لتهجير أبنائنا النابهين إلى الخارج. نبعث بهم، (وغالبا طلبا للوجاهة والتمتع بألقاب "الدكتور" أو "المهندس" أو "خريج المعهد العالي للإدارة) فلا يعود المبرزون منهم، إذ يجدونها فرصة للهرب من واقع بلادهم المتخلف، أو تشدهم الإغراءات الشاملة التي تبدأ من نظافة الشارع ولا تنتهي عند مستوى التعليم ومستوى الإنتاج والحياة الرضية، بل يشدهم نمط الحياة والباب المفتوح لكي يكملوا فينتجوا ويبدعوا ويحققوا ذواتهم.

إن أحمد زويل يدور في الأرض العربية صارخا منبها إلى ضرورة الالتفات، ولو متأخرين إلى أهمية البحث العلمي، وهو مؤمن اشد الإيمان بإمكان الإنجاز، ويعرف أن في كل بلد عربي آلافا من الشباب المؤهلين لكي يحققوا الثورة العلمية التي تؤهلنا لدخول العصر... ولكن كيف، ومن لهؤلاء يرعاهم ويعينهم حتى يعطوا ما يقدرون، فعلا، على أن يعطوه؟! لكنه عنيد، هذا "الفلاح المصري الفصيح"، وفي صدره إيمان الداعية، وفي عقله وعي المستنير.

لكننا نشك في أن يسمعه من يعنيهم الأمر، فكل من قابلهم من المسؤولين مشغولون بأمور أخرى كمثل الانتخابات النيابية، أو تعاظم خطر "الأصولية"، أو العجز في الموازنة، أو الخطر الآتي من الأخ القريب وليس من الخصم (أو العدو) البعيد([٦٥])

نشر مؤخرا أن القاعدة البحثية في مصر تمثل نحو١١٤١٣٧ فردا منهم كما قيل٤٩٥٨٢ عالما يمثلون٤٢% من الطاقة البحثية وهو رقم لا يستهان به رغما عن مقارنات مع الغير توضح تواضعه. ومع اتفاقنا علي ذلك علينا أن نتساءل عن الحصيلة التي قدمتها هذه القاعدة العلمية علي أرض الواقع؟ ولكن حتى الإجابة عن هذا السؤال تتطلب تساؤلا آخر لا يقل إثارته من جانبنا من مقدار الاحترام الذي نحمله لكل فرد من العاملين في هذا المجال يتعلق بتحديد المواصفات التي لابد من الاتفاق عليها للعالم الذي نتطلع إلي وجوده وتوفره. فمن هو العالم؟ ومن هو الباحث ؟ ومن هو المتعلم؟ علي أي أساس نحدد علماءنا بل وعلي أي أساس توزع جوائز الدولة علي البعض منهم؟ فالعبرة

---

[٦٥])- سلمان طلال، مرجع سابق، ٢٠٠١.

ليست بالكم ولكن العبرة يجب أن تكون بالكيف خاصة بعد أن أكد البعض ممن تحدثوا أثناء العاصفة أن عدم الدقة في اختيار الباحث هو أحد جوانب المشكلة لأن المستوي الدراسي قد لا يكون مؤهلا للبحث وعلاوة علي ذلك يوجد بعض الباحثين في المراكز البحثية الحالية من كان تقديرهم مقبولا بل وسيئا علميا وأتت بهم القوي العاملة في وظيفة أخصائي ثم سرعان ما انتهز فرصة علاقاتهم ودخلوا مجال البحث وأصبحوا الآن أساتذة ـ الأهرام في١٩٩٨/٨/٤ تحت عنوان البحث العلمي علي باب الله.([٦٦])

أن أحدا ممن تعرض للظاهرة لم يتحدث عن الجانب إدارة البحث العلمي سواء في مراكز البحث العلمي الاثنى عشر أو في إلي٣١٨ هيئة ومؤسسة عالمية إذ أن كل المشاكل لها جانبان: الجانب الفني ومستواه وتوفره والجانب الإداري الذي بدونه يعجز الجانب الفني عن تأدية دوره مهما ارتفع مستواه وقد تعرض "روبرت ماكنمارا" وزير الدفاع الأمريكي الأسبق في كتابه جوهر الأمن عن قضية هجرة العقول إلي أمريكا فأرجعها إلي كفاءة الإدارة فهي التي تعطي العقول المهاجرة الثمرة المنشودة. فكيف تدار هذه المراكز والمؤسسات وكيف توجه لأمور فيها خاصة وان المشاكل التي يتعرض لها البحث العلمي سواء في ناحيته العلمية أو التطبيقية ليصبح تكنولوجيا لا تتم بالجهود الذاتية والمعامل الخاصة كما كان يتم أيام "لافوازييه" أو "مدام كوري" ولكنه يتم الآن بجهود جماعية وفي معامل ومسارح متعددة وربما تكون متباعدة مما يجعل المهارة الحقيقية في الإدارة هي التي تنسق الجهود وتستثمر النجاح في جانب لتضيفه إلى نجاح آخر حتى تم الاختراق فقيادة وإدارة العمل الفني في كلا المجالات بما فيها البحث العلمي هي العامل الحاسم في إدارة البحوث تبعا لأسبقيات محددة وفي تحويل البحوث الواعدة إلي تكنولوجيا ثم استثمار هذه التكنولوجيا في تنمية قدرة الدولة أمام منافسات الغير في حرب التكنولوجيا الدائرة ليل نهار في وقت السلم والحرب علي حد سواء.([٦٧]).

---

[٦٦])- أمين هويدي، حرب التكنولوجيا، الأهرام، ٢٥ أغسطس ١٩٩٨.

[٦٧])- نفس المرجع.

أن التمويل المرصود للهيئات البحثية لا يتجاوز ٠,٠٦% من إجمالي الدخل القومي ويبلغ ما يخصص منها للمرتبات والحوافز ٧٠% من هذا القدر الضئيل فلا يتبقى بعد ذلك للبحوث الفعلية إلا الفتات وعملية التمويل هذه تدل علي وعي الأمة وتقديرها لأهمية القضية.([68])

القضية جد خطيرة، لتسلل صهيوني يحاول اختراق النخبة المثقفة في مصر، فقد وصل إلي بريد إلكتروني موجه إلى عشرات من أعضاء هيئات التدريس وعلماء مصر الشباب من شخصية صهيونية يدعو إلي بعثات مجانية لعمل برامج بحثية مشتركة بين مراكز البحوث في جامعات تل أبيب ومراكز البحوث في مصر، فبصراحة الجميع ممن يتصلون بالبحث العلمي الجاد يعلمون جيدا معاناة العقول النابهة في هذا الوطن المسكين. أخشى علي وطني من هجرة العقول – وإلي أين – لأن العقول مثل الطيور والأسماك ترحل دائما إلي البيئة والمناخ الصالح لها ولا لوم عليها ولا تثريب إن هي فعلت.([69])

العولمة في علاقتها بهجرة العقول:

إن جاذبية الغرب لا تزال تسيطر علي ما يحدث في هجرة العقول، فبرغم الاستثمارات الضخمة التي توفرها مصر للتعليم الجامعي إلا أن جزءا كبيرا من عائده يتم إهداره من خلال عمليات الهجرة التي تستقطب علماءنا وباحثينا بل ومفكرينا أحيانا، حيث تحتفظ العواصم الغربية والمدن الأمريكية الكبرى بنجوم ساطعة من أبناء مصر الذين يرصعون سماء العالم مخترقين سحب الاغتراب عن الوطن حتى بلغ بعضهم آفاقا عالمية من درجات التقدير الدولية، نتطلع بأن تقدم العولمة إيجابية ننتظرها تتمثل في وقف هجرة العقول علي اعتبار أنه لن يضير العالم الجديد أن يبقي العلماء في أوطانهم مادامت جهودهم سوف تكون تحت سمع الدنيا وبصرها في ذات الوقت، ولعل ذلك يذكرني بما قرأته عن العلاقة بين الاتصالات والمواصلات في ظل تكنولوجيا

---

[68])- نفس المرجع.

[69])- إبراهيم حجازي، مرجع سابق، ٢٠٠١.

المعلومات فلقد رأي البعض أن الكثافة الضخمة في عالم الاتصالات سوف تؤدي بالضرورة إلي تخفيف الضغط علي عالم المواصلات وضربوا بذلك مثالا عن شيوع استخدام التليفون المحمول الذي يمكن أن يخفف أزمة المواصلات داخل الوطن الواحد، وقاس بعضهم علي ذلك عالمياً من حيث سهولة الاتصال عبر شبكة المعلومات الدولية ومن خلال الإنترنت وهو ما سوف يسمح للمفكر أو العالم أو الباحث أن يبقي في موقعه بأحد أركان الدنيا أو ربوعها النائية ولكن علي اتصال كامل مع قلب العالم يشارك في تطوره وينال من شهرته لا تحجزه حدود ولا تحول دونه موانع، ولقد شاهدت شخصيا تجربة تقترب من ذلك عندما رأيت المنظمات الدولية في فيينا تتوقف أحيانا عن استقدام بعض المتخصصين في عملية الترجمة التحريرية والاكتفاء بالتعامل معهم أثناء انعقاد المؤتمرات وهم في بلادهم الأصلية من خلال إرسال النصوص بالفاكس واستعادتها بعد وقت قصير مترجمة للغة المطلوبة موفرين بذلك نفقات الإقامة والمواصلات نتيجة تقدم وسائل الاتصالات، إنه عالم جديد بكل المعاني يبدو فيه كل شئ متحركا ولا يعبر عن حالة السكون لأنها تقوم علي افتراض نظرية مستحيلة التطبيق لأن حياة العصر تشبه العوم ضد التيار فإما أن نتقدم وإلا فإن التراجع حتمي لأن حالة الثبات مستحيلة.(٧٠)

ودلت الروح الجديدة علي انفتاح نحو الحضارة والثقافة العالمية وأننا لا نخشى غزوا ثقافيا محتملا، وأهلا بالعولمة لمن يعرف أن يتفادى مغباتها، ونحن نعيش في عالم ما بعد الحداثة.(٧١)

وقد يرى آخر أن العولمة تأتي بظلالها في اتجاه عكسي لا يخدم القضية، فيتوقع لظاهرة هجرة العقول أن تتفاقم في المستقبل، وتصبح أشد تعقيداً لسببين:

الأول: طبيعة نظام العولمة والقوى المحركة لها تعني الحركة في سوق عالمي واحد للبحث عن العقول والكفاءات المبدعة، خصوصاً في عصر المعرفة المكثفة، حيث تمثل المعرفة والإبداع رأس المال الحقيقي للتوظيف في الإنتاج والابتكار. **الثاني:** انخفاض

---

٧٠)- مصطفى الفقي، مرجع سابق، ٢٠٠١.

٧١)- بشير البكري، قضايا وآراء: نحو قمة عربية للعلوم والتكنولوجيا، الأهرام، ١٨ مايو ٢٠٠١.

نسبة الكفاءات العلمية في الدول المصنعة، الغربية خصوصاً، بسبب انخفاض نسب الولادة وعدد المتخصصين في الفروع العلمية والتقنية مما يجعلها تبحث عن عقول وكفاءات أجنبية لملء الشواغر، وطورت أميركا هذا العام قانونها في الهجرة لتسمح لأعداد أكبر من المواطنين غير الأميركيان والمتخصصين في العلوم والهندسة للعمل والعيش في الولايات المتحدة. ([72]) .

وبسبب أوضاع التخلف المهني والفقر العلمي وندرة الإنتاج التكنولوجي أن يكون الاهتمام أكبر من قبل الدول العربية لظاهرة هجرة العقول، لكن الذي جرى لحد الآن هو توجه بسيط ونقاشات أولية ومؤتمرات قليلة من منظمات عربية غير حكومية أغلبها تعيش في المهجر تحاول فيها ربط البلدان العربية مع الطاقات والمواهب العربية المهاجرة ومساهمة الأخيرة في عطاءاتها وخبراتها للقارة العربية. وبعض النقاشات التي دارت في هذه اللقاءات كانت نظرية، تحاول استثمار الطاقات والعقول في أماكن وجودها، والبعض الآخر كانت تدعو بشكل غير منطقي إلى محاولة استقطاب العقول والأدمغة والعودة بها للعمل في بلدانها الأصلية. والأمر هذا غير واقعي، فمعظم الكفاءات العربية، إن لم نقل كلها، لا ترغب في الرجوع إلى أوطانها بسبب استقرارها الاجتماعي والاقتصادي، فضلا عن أن تقديم أعلى المرتّبات المالية لأجل استقطاب الكفاءات والعقول للبلدان العربية لا يمكن لها (أي الرواتب المالية)، بسبب اختلاف مستوى المعيشة، أن تنافس حتى المرتبات الاعتيادية في بلدان الغرب.

وبعض النقاشات الأخرى كانت تركز على أعراض هذه الظاهرة وليس معالجة أسبابها وعواملها، فأسباب هجرة العقول العربية المبدعة وعوامل استفحال الظاهرة، هي بشكل رئيسي سياسية واقتصادية، إضافة إلى الاجتماعية، حيث يلعب التخلف الاجتماعي دوراً أساسياً في تخلف العلم والتكنولوجيا. ([73]) .

---

[72])- نجاح الكاظم، مرجع سابق، د.ت.

[73])- نفس المرجع.

ولتوضيح الصورة نعرض جزء من حديث زويل لقناة الجزيرة: "حافظ الميرازي : هل أنت تؤيد إنه يعود، أم هل تعتقد إنه الشخص بوجوده فعلا بيستفيد، د. أحمد زويل [مستأنفا]: أنا أؤيد إنه يعود لو فيه بيئة مهيئة له. حافظ الميرازي: حتى الآن لا توجد؟! د. أحمد زويل: ما أعتقدش موجود البيئة المناسبة، لأنه هيرجع، يعني خلينا نكون صريحين هيرجع لبيروقراطية، وهيرجع لحاجات كتيرة جدا في الانتدابات والترقية، ومش عارف إيه، وبعدين في نفس الوقت، المعامل والمشاكل اللي حاصلة، فمش هيقدر ينتج على المستوى مثلا اللي كان فيه في جامعة كالتاك. (معهد كاليفورنيا للتكنولوجيا) حافظ الميرازي: إذن نقول أنت تؤيد هجرة هذه العقول، على الأقل في الوضع الراهن حتى لا تهدر ما لديهم من طاقات. د. أحمد زويل: حتى لا تهدر طاقاتهم طبعا طبعا، وهيجي الوقت إنهم يساعدوا بلادهم بطرق مختلفة، يعني على الأقل بزيارات، على الأقل بإنهم بيدوا.. لكن ده ما بيديش -في تصوري أنا- ما بيديش الاستفادة الكاملة، لابد من وجود المناخ المناسب للناس دي، علشان ترجع وتقدر تشتغل مع إخوانهم، وأخوتهم اللي موجودين في البلد." (٧٤)

ومن ثم فالبعض يرى بأن العولمة قد جعلت هجرة العقول وإن ابتعدت عن الوطن الأم، فإن مردودها الثقافي والعلمي، والعالمي سوف يكون لوطنه وللعالم أجمع. "إذا كان العقل العلمي لا يستورد فإن العلم لا وطن له فلم يصل الاتحاد السوفيتي إلي حالة التعادل النووي مع الولايات المتحدة إلا عن طريق علماء بريطانيين أمنوا بأن الاحتكار النووي كارثة علي العالم ولم تصل الولايات المتحدة إلي الاحتكار النووي قبل ذلك وحدها بل بمشاركة قاعدة علمية ألمانية كانت تسابق الزمن للوصول إلي السلاح الحاسم."(٧٥)

آثار هجرة العقول

أولا: الآثار السلبية على دول المنشأ:

٧٤)- أحمد زويل، لقاء بالجزيرة، مرجع سابق، ٢٠٠١.

٧٥)- أمين هويدي، مرجع سابق، ١٩٩٨.

بما أن التعليم يعتبر عنصرا أساسيا من عناصر التنمية فإن هجرة العقول والكفاءات تعتبر إهدارا لأهم متغيرات عملية التنمية كما أنها قضية فاقد في التعليم فبدلا من أن يعود الاستثمار الذي قدمه المجتمع بالمليارات لكي تحصل الأمة علي العائد في تطوير معدلات التنمية وانتشار المناهج العلمية في التفكير والسلوك، فإذا بالوطن يفقد هذا العائد إضافة إلى رأس المال الذي استثمر في تعليم هؤلاء المهاجرين.(٧٦)

والأخطر أن الهجرة ينتظر أن تضيب العناصر الأكثر استعدادا من الأجيال الأصغر من كفاءات البلدان المتخلفة، خاصة أولئك الذين ينتمون إلى الفئات الاجتماعية الأقدر بما يتيح لهم قربا اجتماعيا وثقافيا من بلدان الهجرة المرتقبة من خلال وسائل الاتصال الحديثة، ويمكن لهم أن ينتظموا في مساقات تعليمية تقربهم مهنيا وثقافيا من البلدان الغربية المصنعة. ويعنى ذلك التطور المرتقب سلب مجتمع الكفاءات في البلدان المتخلفة أكثر شرائحه حيوية، مما يترتب عليه تفاقم قصور إنتاج المعرفة واكتسابها، على وتيرة متصاعدة، في المستقبل. وبهذا الشكل فإن هجرة الكفاءات ينتظر أن تساهم في زيادة الاستقطاب الاجتماعي في البلدان المتخلفة من ناحية، وفي توثيق الصلة، عضوية، بين الفئات الاجتماعية المتنفذة في هذه البلدان وبين الغرب المصنع، من ناحية أخرى، بما يفت في عضد الهوية والانتماء لبلدان تحتاج، ماسا، لتعظيم معين الهوية والانتماء بين أهليها، إن كان لها أن تتقدم. (٧٧)

تحدث الاقتصاديون حول ما إذا كان يترتب على هجرة الكفاءات فقد أو خسارة لبلد الأصل، خاصة إذا كان بلدا ناميا (متخلفا). أو بمعنى آخر، حول ما إذا كانت هجرة الكفاءات هي في حقيقة الأمر "نزيف" لمورد حيوي يضعف من فرص التنمية بل لقد ذهب البعض إلى أن بلد الأصل يجنى في الواقع مكاسب من هذه الهجرة.

وفساد هذه الحجة واضح. إذ حتى لو استبعدنا التناقض الظاهر بين مصالح بلدان المهجر المتقدمة مع مصالح بلدان الأصل المتخلفة، في سياق النظام العالمي الجديد،

---

(٧٦)- محمد سعيد، مرجع سابق، ٢٠٠١.

(٧٧)- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

فكثيرا ما تكون مساهمة الكفاءات المهاجرة في إنتاج المعرفة خاضعة لبراءات اختراع وعلامات تجارية لا تتيح لبلد الأصل الاستفادة الحرة منها. وفي أحيان أخرى يمنع بلد الأصل من ذلك، لدواعي سرية خاصة بأمن بلد المهجر. وفي الحالات التي لا تقوم عوائق دون التوصل للمعرفة أو الفن الإنتاجي تواجه بلد الأصل عقبة أنها غالبا ما تكون مصممة لخدمة أغراض ونمط احتياجات بلدان المهجر المتقدمة، بما لا يتواءم واحتياجات بلدان الأصل المتخلفة ولكن ما يعنينا هو تلخيص بعض النقاط الجوهرية والتي نعتقد أنها ذات علاقة بموضوعنا، وتقديم بعض الإضافات عليها. (٧٨)

ينجم عن هجرة فرد ما خسارة أولية لبلد الأصل تتمثل في التكلفة التاريخية التي تكبدها المجتمع في تكوين وتعليم المهاجر، مباشرة أو بطريق غير مباشر، حتى وقت الهجرة. وبالطبع يقابل التكلفة التاريخية لبلد الأصل، حصول بلد المهجر على مكسب أولى يعادل التكلفة التي كان سيتكبدها لو كان المهاجر إليه قد تكون أساسا داخل حدوده. ولا يتساوى هذا المكسب بالضرورة مع التكلفة التاريخية للمهاجر في بلد الأصل. وقد قدر بعض الباحثين أن ألمانيا الغربية مثلا قد وفرت في نفقات تربية الأطفال والتعليم التي كان يمكن أن تتحملها للحصول على عدد العمال المهاجرين نفسه، الذي حصلت عليه في الفترة ١٩٥٧-١٩٧٣، مبلغاً يكفى لأن يتحول في ١٩٧٣ إلى ما يزيد عن ٢٧ مليار مارك، أو أكثر من واحد بالمائة من جملة رأس المال القومي حينئذ. وواضح أن التكلفة التاريخية ترتفع كلما زادت درجة تأهيل المهاجر. ومن وجهة النظر هذه تنطوي هجرة الكفاءات على أكبر تكلفة تاريخية بين المهاجرين إطلاقاً.

وعلى الرغم من أن التكلفة التاريخية المهاجر تعد من أبسط عناصر الخسارة التي يتحملها بلد الأصل في هجرة الكفاءات إلا أن لها بُعداً اجتماعياً، أو بلغة الاقتصاد-توزيعياً، مهماً يزيد من عبئها ويحسن الإشارة إليه. فلما كانت بلدان الأصل في العالم الثالث فقيرة، والتعليم العالي بها ميزة لا يحصل عليها إلا نخبة، ولما كانت هذه النخبة، وهى عادة الأقدر مالياً، لا تتحمل إلا نسبة ضئيلة من تكلفة التعليم العالي، فإن التكلفة

[٧٨])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

المجتمعية لتعليم الكفاءات المهاجرة تقع على كاهل الغالبية الفقيرة التي لم تنل حظ هـذه الكفاءات نفسه من التعليم العالي. (٧٩)

وهنا علينا أن نتذكر أن البلدان المتخلفة تعانى بوجه عام من نقص الكفاءات المطلوبة لدفع عجلة التقدم. وتزداد مغبة عجز الكفاءات في البلدان المتخلفة هذا في عصر "الاقتصاد الجديد" الذي تعتمد الأنشطة عالية القيمة المضافة فيه بشكل حرج على كثافة المعرفة، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى، فإن الهجرة، خاصة بالنسبة للكفاءات، ظاهرة انتقائية، بمعنى أن العناصر الأنشط والأكثر تأهيلاً هي عادة تلك التي تزيد فرصة هجرتها. ومؤدى هذه الاعتبارات أن هجرة الكفاءات تزيد في النهاية من عجز الكفاءات في بلدان العالم الثالث عموماً ومن تدنى إنتاجية عناصر الكفاءات الباقية في مجتمع الأصل. ومحصلة هذا الوضع أن تؤدى هجرة الكفاءات، في الأجل الطويل، إلى تخفيض الرصيد المعرفي، ومن ثم الناتج الإجمالي، في بلدان الأصل نتيجة لفقد الناتج المترتب على وجود الكفاءات التي هاجرت، من جانب، ولفقد وفورات الحجم الكبير في المعرفة التي تنجم عن اضمحلال مجتمع كفاءات بلد الأصل، من جانب آخر. (٨٠)

وحتى إذا قبلنا أن بعض عناصر الكفاءات في بلدان العالم الثالث تعانى من إنتاجية خاصة منخفضة، وخاصة بالنسبة للإنتاجية المتوقعة من درجة التأهيل العالية (المثال التقليدي على هذا الحال في الجدل الاقتصادي الدولي هو الطبيب البشرى الذي يعمل سائقاً لسيارة تاكسي لأنه لا يجد عملاً كطبيب في العاصمة) فإن ذلك يجب ألا يدفعنا لاعتبار أن هجرته إلى أحد بلدان الغرب المصنعة لا تشكل خسارة لبلد الأصل، حتى وإن مارس المهاجر عمله المؤهل له في بلد المهجر. فالإطار المنطقي لمناقشة هذا الأمر يجب أن يأخذ إمكانية الهجرة للخارج كعنصر أصيل في اتخاذ الأفراد للقرارات المتعلقة بمساهمتهم في النشاط الاقتصادي في بلد الأصل(٨١).

---

[٧٩])- نفس المرجع،

[٨٠])- نفس المرجع،

[٨١])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠

ويمكن أن نضيف إلى الآثار السالبة لهجرة الكفاءات، صعوبة التحكم في نسق الأجور في سوق العمل المحلي، وضعف السياسات الاجتماعية التي قد ترغب سلطات بلد الأصل في تحقيقها عن طريق نظام الأجور- مثل تقليل التفاوت في الدخول، نظراً لضرورة إدخال الدخل المرتفع المتوقع عن طريق الهجرة في الحسبان. كما أن نقص الكفاءات، الذي تزيد من حدته الهجرة، يؤدى ببلدان العالم الثالث إلى استقدام كفاءات أجنبية لدعم النشاط الاقتصادي بها مما يترتب عليه تكلفة مادية واجتماعية كبيرة. ويحدث أحياناً أن تعود الكفاءات المهاجرة لبلادها كخبرات أجنبية تحت علم بلد آخر ولخدمة مصالح ليست بالضرورة متوحدة مع مصلحة أوطانها الأصلية، وفي هذا الخسارة الأعظم.

ولعل أحد أهم قنوات الحد من إمكان التقدم في بلدان الأصل نتيجة لهجرة الكفاءات هو إضعاف منظومة إنتاج المعرفة واكتسابها، ودورها في إحراز التقدم في العصر الحالي ليس بحاجة لتأكيد. فالمعروف أن هجرة الكفاءات تصيب أشد ما تصيب مؤسسات التعليم العالي والبحث والتطوير حيث تكون العناصر الفاعلة في هذه المؤسسات من أكثر عناصر الكفاءات رغبة في الهجرة، ومن أعظمها فرصة في تحقيقها. ([٨٢])

إن هجرة الأدمغة الإسلامية أدت إلي اعتماد جامعات بلادهم ومؤسساتها العلمية علي الأساتذة والخبراء الأجانب وتفضيلهم بلا مبرر في بلدان إسلامية علي نظرائهم من المسلمين، وتقليد دفة القيادة في الجامعات والمؤسسات العلمية إلي أقل الناس تأهلا وخبرة وإرسال طلابها إلي الجامعات الأجنبية لأسباب متعددة مما أفقدها إمكان بناء قاعدة علمية وطنية وقلل من جدواها ومن فعالية خريجيها بعد عودتهم إلي وطنهم، إن عادوا إليه.([٨٣])

---

[٨٢])- نفس المرجع،

[٨٣])- الأهرام، تحقيقات: المؤتمر العام الثاني عشر للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية، ١٣ يونية ٢٠٠٠.

فلقد تسببت تلك العقول المهاجرة في حرمان الشباب الجامعي سواء في المدن الكبيرة أو الأقاليم من أستاذية أولئك العلماء الذين رحلوا بعيدا عن مصر ليستفيد بعلمهم شباب دول أخري سواء في أمريكا الشمالية أو استراليا وغرب أوروبا وغيرها. كما تفتقد مراكز البحث والتدريب المصرية في مختلف الميادين خبرات وتجارب العلماء المصريين المستوطنين بالخارج مما اضطرها في أحيان كثيرة إلى الاستعانة بالخبراء الأجانب ذوي التكلفة المرتفعة.(٨٤)

وتجربة أحمد زويل وآلاف الآلاف من العقول العربية المهاجرة تكشف أيضا أن المجتمعات، بحكوماتها وهيئاتها المدنية، لا يمكن أن تحقق أي تقدم جدي، وفي أي مجال، إن لم يكن لها مشروعها السياسي الذي يحظى بالتأييد الوطني العام نتيجة التوافق على قدرته على حمل الآمال والتطلعات الوطنية والاندفاع بها وبعد توفير مستلزماتها كي تتحقق فتسهم في ردم هوة التخلف والانحطاط وتفتح الأبواب للانتساب إلى العصر. إننا نتقدم إلى الخلف!(٨٥)

وليس هنا مجال تحديد الأسباب والمسببات ولكنه مجال يهتم بالنتائج الواقعية المحققة علي أرض الواقع والمتمثلة في فقدان الأمة لأهم عناصر النهضة متمثلة في العلماء والخبراء والفنيين المتميزين وكأن الساحة كادت تخلو من العناصر القادرة علي الأخذ بيد الأمة لاستعادة النغمة الصحيحة التي مكنتها يوما ما أن تكون القوة الأعظم والأكبر في محيط العالم وخلفت وراءها ميراثا حضاريا يفرض علي كل العالم التقدير والاحترام.(٨٦)

ثانيا: الآثار الإيجابية على دول المنشأ

ثار بين الاقتصاديين جدل كبير حول ما إذا كان يترتب على هجرة الكفاءات مكاسب، أو مجرد "صمام أمان" مطلوب لتدفق الكفاءات الزائدة عن حاجة مجتمع

---

٨٤)- بدر الدين علي، قضايا وآراء: علماء الخارج وشباب والوطن الأم، الأهرام، ٨ أغسطس، ١٩٩٩.

٨٥)- سلمان طلال، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

٨٦)- الأهرام، اقتصاد: أم الدنيا ٢٠٠٠، منظومة القوة وإرهاصات ألف عام، الأهرام، ١ يناير ٢٠٠٠.

متخلف، لا يستفيد منها على أية حال، إلى خارجه، بما يحقق مصلحة هذه الكفاءات، بل ومصلحة البشرية جمعاء. بل لقد ذهب البعض إلى أن بلد الأصل يجني في الواقع مكاسب من هذه الهجرة. وقُدّمت لذلك مبررات عدة أهمها أن الكفاءات المهاجرة تنتقل إلى مجتمع أكثر "تقدماً" يوفر لها ظروف عمل ومعيشة أفضل مما يؤدى إلى أن ترتفع إنتاجيتها وأن تساهم بدرجة أكبر، عما إذا بقيت في مواطنها، في صنع المعرفة والتقدم الإنساني، وهذا معين عام تشترك فيه كل البشرية بما في ذلك بلد الأصل. (٨٧)

وأنه يبدو قد حسم باتجاه قبول أن هجرة الكفاءات تؤدى إلى خسارة ومشكلات اقتصادية في بلدان الأصل وأحياناً يُدّعى أن الإنتاجية الحدية الخاصة للكفاءات المهاجرة في بلدان العالم الثالث هي ضعيفة جداً، تكاد تقترب من الصفر، بل وأحياناً تكون سالبة. وأنه في هذه الحالة لا يترتب على ترك هذه الكفاءات لبلد الأصل خسارة اقتصادية، بل يمكن أن يكون في ذلك كسب، مثلاً إذا كان الأجر الذي يحصل عليه المهاجر أعلى من إنتاجيته الحدية الخاصة، كما يحدث أحياناً في القطاع الحكومي. ويعانى هذا المنطق من عيب جوهري في اقتصاره على التحليل الفردي الذي يهمل الدور المجتمعي، بالغ الأهمية، للمعرفة المتجسدة في الكفاءات عالية التأهيل. (٨٨)

ولأن العقول والكفاءات المصرية هي الشريحة المتميزة في المجتمع ولها تطلعات وفلسفة تتعلق بالمناخ العلمي الملائم والبحث عن جودة الحياة، فإن عوامل الجذب التي توافرت لدي الولايات المتحدة الأمريكية وبعض الدول الأوروبية، شجعت الكثير من المصريين المتميزين علي الهجرة إليها والإقامة بها بصفة دائمة، هذه الشريحة التي هاجرت دون أن تتمكن الدولة من الاستفادة منهم، أسوة بما تتبعه كل الدول التي تسعي إلي الاستفادة من مواطنيها في الخارج من النواحي العلمية والاقتصادية والسياسية، باعتبار أن المواطنين في الخارج هم امتداد لقدرات وإمكانيات أوطانهم ويمكن أن يكونوا قوة تدافع عن المصالح القومية لوطنهم. وفي هذا الإطار تبني الجهاز المركزي

---

٨٧)- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

٨٨)- نفس المرجع.

للتعبئة والإحصاء المشروع القومي للمصريين المتميزين بالخارج بالتعاون و[illegible] الوزارات والأجهزة المعنية بالقضية بغية الاستفادة منهم بالخارج والداخل، حيث يتضمن المشروع عدة أنشطة وأدوات وآليات للتنفيذ تأتي كلها في إطار استراتيجية الجهاز في شأن تعظيم الاستفادة من أبناء مصر في الخارج وفي مقدمتهم العلماء ورجال الأعمال.([89])

إن التقاء علماء مصر بالخارج مع العلماء بالداخل يمثل ميزة كبيرة تحقق نتائج طيبة في تقدم البلد وتطوره، مؤكدا أنه يقوم ـــ من خلال خبرته العلمية ـــ بتقديم جميع التسهيلات التي يحتاجها الطلاب المصريون في الجامعات الأمريكية، وتزويدهم بالكتب والأبحاث التي يحتاجون إليها، مشيرا إلي أن الاستراتيجية التي أرساها الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء يتطلع إليها كل مصري مهاجر منذ زمن طويل.([90]).

إن العقول الروسية التي عاشت وعملت بشكل نشيط في قارات الدنيا، وتركت وراءها أعمالا عظيمة في العلوم والفنون والتكنولوجيا، مثل التليفزيون الذي اخترعه عالم روسي، وطائرات الهليكوبتر، وهي من اختراع عالم روسي أيضا. وقائمة أخري طويلة من الأعمال الفنية والأدبية والعلمية أصحابها من الروس.([91])

وبين صفوف الشباب أصبحت الهجرة هي أول الأحلام، وبات السفر المؤقت أو الدائم إلي الخارج جزءا من سيرة حياة الجيل، وإذا كانت تحويلات المصريين العاملين بالخارج تمثل إحدى القنوات الأربع لضخ العملة الصعبة في الاقتصاد الوطني فإن الأبعاد السياسية والآثار الاجتماعية لعمل المصريين بالخارج لم تعد خافية وإن لم تلق قدرا كافيا من الدراسة والتقويم. ولا يمكن أن ندين علي الإطلاق بناء الجسور مع الخارج، فلم تعد العزلة ممكنة ولم يعد الغرب هو الاستعمار.([92])

---

[89])- محمد النوبي، مرجع سابق، ١٩٩٩.

[90])- محمد النوبي، مرجع سابق، ١٩٩٩.

[91])- الأهرام، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

[92])- محي الدين البنا، مرجع سابق، ١٩٩٩.

في الواقع هجرة العقول إلى الخارج يمثل صورة للإعلام العربي المهاجر الذي يلعب أدوارا متعددة وأعتقد أنه تطور جدا، وبدأ يخاطب العقل العربي والتغطيات أصبحت أكثر شمولية كما أنه ساعد على التقارب وكسر الحدود والمسافات وساهم في تعريف القارئ بأدباء وفنانين وكتاب من مختلف أنحاء الوطن العربي....من جهة أخرى هناك بعض الأقلام المأجورة لها دور سلبي في إشعال الفتن وتباعد العرب وتفرقتهم. ([93])

قد يدّعي المنافحون عن النظرية الأخلاقية الشمولية (ومثالها مذهب المنفعة) بأن على المرء مديونيةً تجاه كل البشر في شتى أرجاء الأرض، دون تفاوت بينهم، وليس حصراً تجاه من ساعدوه في الماضي. فترى نظرية المنفعة هذه أن على المرء اعتبار المستقبل دون الماضي، وتوظيف مهاراته الطبية أينما يتوقع لها إيتاء أكثر النفع أو تخفيف أشد المعاناة، في أي مكان في العالم. فإذا اجتهد المرء وتوقع أن تقديم الرعاية الطبية الأولية في أفقر بلدان أفريقيا سيفضي إلى تخفيف الآلام أكثر من أي عمل آخر، كان هذا الاختيار هو الأسمى من الناحية الأخلاقية.

أما من يرى مديونية المرء تجاه أناس محددين دون غيرهم، فعليه مواجهة سؤال آخر: تجاه مَن مِنَ الناس تحديداً يكون المرء مديوناً؟ تتبع بعض أواصر المديونية من التزامات يحملها المرء وأخرى من دَين العرفان بالجميل. قد يرى البعض أن التزام المرء تجاه زوجته وأولاده يفوق أي مديونية أخرى. وحتى بالنسبة لمديونية العرفان بالجميل يجب التفكير فيما إذا كان العرفان بالجميل تجاه الأبوين يفوق نظيره تجاه الوطن، أو إذا كان العرفان بالجميل تجاه الأبوين والوطن يطغى في أهميته على التزامات الفرد تجاه أولاده. من الواضح أن ثمة اعتبارات متصارعة لكل حالة على حدة، وأن هناك اجتهادات عقلانية مختلفة حول ما إذا كان البقاء في دولة غربية غنية أو متقدمة طبياً خيراً لأولاد المرء أم لا. ([94]).

---

[93])- عرفان نظام الدين، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

[94])- إلياس بامغارتن، نزوح الأدمغة، تعليقات، مجلة عربيات، ٢٠٠١.

وإذا قبلنا أن على المرء مديونية تجاه قومه تتعدى عائلته القريبة، فلنعلم أن هنـــاك من يحاجج بأن المديونية هي تجاه كامل أمة المرء-لا مجرد الدولة التي ولد فيها. فتبعـــا لوجهة النظر هذه تكون مديونية الطبيب العربي نحو أمته العربية بأســـرها. فـــإذا قمنـــا بضم اعتبارات مذهب المنفعة إلى مديونية المرء نحو أمته لاســـتنتج بعـــض الأطبـــاء العرب أن عليهم العمل في معسكر للاجئين الفلسطينيين، لأن هذا سيمد يد العون لأبنـــاء قومهم في موقع هو بأمس الحاجة إلى ذلك. ([95])

وعلي الرغم من تميز الكثير من علماء مصر بالخارج ووجدهـــم فـــي منـــاصب مرموقة بالجامعات والمراكز البحثية وحصول بعضهم علي تقديرات وجوائز دولية فـــي عدة تخصصات أكاديمية، ورغم الاعتقاد السائد بأن العالم المصري بالخارج يعد ســـفيرا لبلاده أينما حل وأن نجاحه وتفوقه في أي دولة ما يعتبر نصرا وتكريمـــا للوطـــن الأم، بالرغم من كل هذا فانه لا يسعنا إلا الاعتراف بأن علماء مصر بالخارج يحملـــون فـــي أعناقهم دينا مستحقا لشباب مصر وخاصة طلاب الجامعات والمعاهد العليـــا والبـــاحثين الجدد في مختلف الميادين.([96])

ونحن نقصد بنزيف المعرفة تلك الشلالات المتدفقة من المعلومات التي تحتاج إلـــى إدارة راقية فالعلاقة بين المعلومات والإدارة هي التي تسمح بتعظيم الإنتاج العقلي الـــذي أصبح هو العلامة المميزة لهذا العصر، بل إنني أظن أن الإنتاج العقلي كان هو العـــامل المؤثر في تاريخ الحضارة البشرية كلها وهو الذي وقف وراء التحـــولات والإنجـــازات عبر مسيرة الإنسان منذ فجر التاريخ([97]) .

كيفية الاستفادة من العقول المهاجرة:

ضمن مشروعات أكاديمية البحث العلمي وهو مشروعTOKTEN أي نقل المعرفـــة والتكنولوجيا من خلال المغتربين. المنفذ في٣٠ دولة في العـــالم منـــها مصـــر. يخـــدم

---

[95])- نفس المرجع.

[96])- بدر الدين على، مرجع سابق، ١٩٩٩.

[97])- مصطفى الفقي، مرجع سابق، ٢٠٠١.

المشروع أنشطة الاقتصاد القومي وقطاع إدارة الأعمال والقطاع الخاص، ذلك عن طريق توجيه دعوة للخبير وتيسير مهمته خلال فترة وجوده في البلد التي تتراوح بين أسبوعين أو أربعة أسابيع في التوقيت الملائم لظروفه ويكون المغترب بديلا-عن الخبير الأجنبي الذي لا يكون علي بينه بالظروف الاقتصادية والاجتماعية للبلد. بذلك نحقق هدفين أولهما ربط المغترب ببلده الأم أي أنه آلية تواصل مع علمائنا في الخارج، وثانيها إتاحة الفرصة للمغتربين لدفع عجلة التنمية في الوطن عن طريق نقل معرفتهم وخبرتهم وعلمهم في مجال تخصصاتهم.[٩٨]

في إطار هذا المشروع تم استقدام ٣٥٠ خبيرا مغتربا في مجالات العلم والتكنولوجيا من ١١ دولة أجنبية وقاموا بحوالي ٤٦٠ مهمة علمية واستشارية في١٧ وزاره تضم٧٣ شركة وهيئة ومركزا ومعهدا علميا في عدة محافظات.[٩٩]

من خلال هذا المشروع أيضا ونتيجة لبناء جسر من الثقة بين علمائنا في الخارج الذين أبدوا تجاوبا فتقدم بعضهم منحا للدراسة بالخارج للخريجين المتفوقين من جامعاتنا وتبرع بعضهم بالكتب والمراجع العلمية لتعزيز مكتباتنا ومنذ حوالي سبع سنوات أهدي عالم مصري حوالي ٢٠ جهاز كمبيوتر لمركز بحوث التعليم هذا وقد تم إعداد دليل لقائمه تضم حوالي ألفين من العلماء المصريين المغتربين.

ومن المتوقع عمل موسوعة للعلماء المصريين المغتربين في الخارج في محاولة للحد من ظاهرة نزيف العقولBRAIN DRAIN[١٠٠] لنستفيد من تجاربهم الناجحة في غير شعور بنقص أو تعال لنتدبر أمر نقل التكنولوجيا وخصوصا عن طريق تعظيم الاستفادة من عقولنا المهاجرة، حيث كانت علامة بلوغنا سن الرشد السياسي الثانية إذ غيرنا نظرتنا إلي عقولنا المهاجرة من نظرة تقليدية تشوبها عقدة الذنب أو منظور المؤامرة إلي نظرة حضارية ثقافية موضوعية إذ إن هذه العقول هاجرت إلي المعرفة الدولية كما

---

٩٨)- منى خشبة، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

٩٩)- منى خشبة، مرجع سابق، ٢٠٠٠.

١٠٠)- نفس المرجع.

هاجر الجدود يتبادلون حضارة بحضارة، ومن هذا التنوع الثقافي تستفيد الإنسانية جميعها ونستفيد نحن منها.

كذلك من أهم الإسهامات التي قدمتها رابطة علماء مصر منذ إنشائها عام١٩٧٤ في إطار التنمية العلمية والثقافية بالمجتمع المصري بصفة عامة تغذية العديد من المكتبات المصرية بالكتب والدوريات والأفلام، وتبرع بعض الأعضاء بمكتباتهم الشخصية لها، وتقديم الهبات المادية والمساعدات الفنية ما بين أجهزة ومعدات ومواد كيمائية للمعاهد العلمية ومراكز البحوث، والمشاركة المستمرة في برامج مشروع "توكتن" الذي تموله الأمم المتحدة بالتضامن مع مجلس الوزراء للإفادة من خبرة العلماء المصريين المقيمين بالخارج، وتخصيص دعم مالي لمشروع إحياء مكتبة الإسكندرية وإقامة دار للأديب المصري التي تضم أعمال مشاهير كتاب مصر، علاوة علي تبرعات الأعضاء في مختلف المناسبات واستثماراتهم العديدة في المجالات الاقتصادية والعقارية وغيرها.([١٠١]).

ولكن هناك إسهامات أخري لها صلة، مباشرة بدعم الشباب المصري علميا وثقافيا لعل أبرزها تبرع أعضاء الرابطة في أواخر الثمانينات بعدد من أجهزة الكومبيوتر بهدف إنشاء ثلاثة مراكز لتدريب المعلمين بالمدارس الثانوية علي استخدامها. وبينما تنتشر أجهزة الكومبيوتر حاليا في معظم المدارس القومية بالجمهورية يسعدنا دائما أن نتذكر أن أول دفعة من هذه الأجهزة دخلت المدارس الثانوية بمبادرة من علماء مصر بأمريكا.([١٠٢]).

أضف إلى ذلك حصول الأعداد الغفيرة من طلاب الجامعات والمعاهد العليا خلال السنوات الماضية علي المنح الدراسية والتمويلات البحثية من خلال أعضاء الرابطة الأساتذة بالجامعات الأمريكية والكندية، ولقد تم بالفعل حصول الكثيرين من أصحاب تلك المنح علي درجة الدكتوراه في مختلف التخصصات الدقيقة التي يندر توافرها في

---

[١٠١])- بدر الدين على، مرجع سابق، ١٩٩٩.

[١٠٢])- نفس المرجع.

مصر. ولقد تدرج الأمر حاليا بجهود أولئك العلماء بالتضامن مع نظرائهم في مصر إلى عقد اتفاقيات بين بعض المعاهد المصرية المتخصصة وبعض الجامعات الأمريكية لتبادل الأساتذة وإتاحة الفرصة للطالب المصري للحصول علي درجة علمية معتمدة من الجانبين المصري والأمريكي.

هذا علاوة علي تعاون علماء الخارج مع علماء الداخل ضمن برنامج الإشراف المشترك علي طلبة الدراسات العليا بالجامعات المصرية، وقيام العديد من الأساتذة المصريين بالجامعات الأمريكية بتنظيم رحلات دراسية لطلابهم لزيارة مصر لبضعة أسابيع يستمعون خلالها إلى محاضرات متخصصة من بعض علماء الداخل، علاوة علي مخالطة طلاب الجامعات المصرية ومشاركتهم في بعض الأنشطة الثقافية والترويحية. وجدير بالذكر هنا أن تلك الرحلات الدراسية تلاقي في مصر كل ترحيب ومساندة من جانب المسئولين في مصر حكوميا وأهليا.([١٠٣]).

سبل الحد من هجرة العقول:

ولكن ما الذي يجب أن تفعله الدولة مادام المصريون بالخارج يرغبون في خدمة وطنهم مصر، ومادامت بلادهم تحتاج إلي هذه الخدمة حتى تنطلق؟

والإجابة هي وضع استراتيجية فعالة قابلة للتطبيق وسياسات وبرامج سواء علي المدى القريب أو البعيد تقوم علي تنفيذها مجموعة من المتخصصين في مثل هذه القضايا بفكر جديد وعقلية تعرف لغة العصر وتحدياته ولديها الرغبة في أن تعمل بروح الانتماء والعمل الجدي، تعمل هذه المجموعة من خلال مجلس قومي للهجرة .

عدة اقتراحات في مهام المجلس من شأنها تحقيق الهدف الرئيسي للاستراتيجية لتعظيم الاستفادة من المصريين في الخارج، وهي علي سبيل المثال:

- تكوين جماعات الضغط والرأي العام المساند للقضايا القومية لمصر في الخارج بحيث تكون عناصر قوي تدافع عن الحقوق والأهداف العليا للوطن أسوة بما

---

[١٠٣])- بدر الدين علي، مرجع سابق، ١٩٩٩.

تتبعه كل الدول التي لديها مواطنون في الخارج (اللوبي الصهيوني – إيباك) في الولايات المتحدة الأمريكية.

- التعرف عليهم وتقوية قنوات الاتصال بهم، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال وضع نظام دائم للمعلومات يضمن التعرف علي حجم وخصائص المصريين ومجالات التخصص في كل دولة بالتعاون والتنسيق مع الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، بالإضافة إلي أنه ينفذ الآن المشروع القومي لتنمية قاعدة بيانات المصريين المتميزين ولديه أول قاعدة بيانات للمصريين المتميزين بالخارج..
- وكذلك وضع خريطة لربط المصريين في الخارج بوطنهم وفقا لدوائر الاهتمام للتجمعات المصرية في الخارج، بمعني أن يكون كل مكتب للبعثة الدبلوماسية في الخارج مسئولا عن ربط المصريين داخل دائرة اختصاصه أو تخصصه، وتطوير رسالة البث التليفزيوني عبر المحطات الفضائية المصرية ببرامج معينة، والعمل علي ربط المصريين بالخارج بنقاباتهم المهنية في مصر كل طبقا لتخصصه، والتفكير في إمكان إشراكهم في الانتخابات سواء لمجلس الشعب أو الشورى وانتخابات النقابات المهنية، وذلك عن طريق السفارات المصرية، وتأكيد اشتراك العلماء بالخارج في اللجان الفنية والمؤتمرات المسئولة عن القضايا الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

نحن بحاجة إلى استخدام العلم بكل أبعاده، عسى أن نزيح عن كواهلنا ركام التخلف والاعتماد على الغير، وإذا ما تم الانسجام بين الدولة والمواطن فقد تعود لنا الأدمغة المهاجرة حين تحس بالأمان والتشجيع. [١٠٤]

ولمواجهة هجرة الكفاءات يمكن تصنيف السياسيات المقترحة لمواجهة هجرة الكفاءات حسب معيارين أساسيين:

---

[١٠٤]- حسن العوامي، الأدمغة المهاجرة؛ كيف ننظر إلى مستقبلنا في الألفية الثالثة، المقال مقتبس من ، مجلة الكلمة، فصلية تصدر من بيروت، ع ٢٥، السنة السادسة، خريف ١٩٩٩م/١٤٢٠هـ . ص ص ٥-٧.

الأول، هو مدى الالتزام المطلوب من كل من بلدان الأصل والمهجر، والثاني هو هدف السياسة.

١- من حيث الالتزام المطلوب من طرفي المشكلة، هناك سياسات تقتضي موقفا منفردا، إما من بلدان الأصل أو من بلدان المهجر، كما أن هناك سياسات تقتضي التزاما وتعاونا من كليهما. فمن ناحية، محور اهتمامنا هنا هو الوطن العربي، وبالتالي يكون منطقيا التركيز على منظور بلدان المنشأ. ومن ناحية أخرى، نحن لا نعلق آمالا كبيرة على تخلى بلدان الغرب المصنعة، طواعية، عن ميزة كبرى لها في النظام الاقتصادي العالمي تمكنها من اجتذاب جانب من خيرة الكفاءات التي تعد على حساب الفقراء في بلدان العالم الثالث، طبقا للمواصفات المطلوبة في مركز النظام الرأسمالي. وعليه، فإن الحلول الناجعة لهجرة الكفاءات العربية لن تأتى، في تقديرنا، إلا من موقف حاسم من بلدان الوطن العربي. ([105])

٢- أما من حيث هدف السياسة فقد يكون، مثاليا، القضاء على هجرة الكفاءات، وقد يتواضع إلى العمل على الحد منها، وهناك بالطبع مجال لأضعف الإيمان في هذا الميدان، أي التسليم بهجرة الكفاءات مع السعي للحصول على بعض المكاسب، أو بعبارة أدق لتقليل الخسائر الناجمة عنها لبلدان الأصل.

ولنبدأ بمقترحات تقليل الخسائر: إن الساحة الدولية قد انشغلت، أكاديميا ومؤسسيا، باقتراحات فرض ضرائب على الكفاءات المهاجرة، في بلدان المهجر، تخصص حصيلتها لدعم بلدان الأصل أو بتعويضات تقدمها بلدان الغرب المصنعة، مالا أو خبرة بشرية، للبلدان التي تستنزف كفاءاتها عوضا عن ثروتها البشرية المستلبة. ولكن تمخض الجدل الأكاديمي، والقرارات والتوصيات في المحافل الدولية في هذا المجال عن لا شيء تقريبا، تعبيرا عن هيكل القوة العالمي الذي تهيمن عليه البلدان الغربية المصنعة وهى المستفيد الأساس من هجرة الكفاءات. ولذا لن ننشغل بهذه الأمور

---

[105])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

هنا.([١٠٦]) غير أن الهزيمة السابقة في هذه المعركة لا يجب في تقديرنا أن تقعد البلدان المتخلفة عن متابعة المطالبة بحقوقها الثابتة في هذا الميدان، ومواصلة النضال من أجل نظام عالمي أكثر عدلا فيما يتصل بهجرة الكفاءات وبباقي مجالات التبادل الدولي بوجه عام.

يبقى لنا بعض الأمور التي تقع في نطاق محاولة بلدان الأصل تحقيق أكبر استفادة ممكنة من كفاءاتها المقيمة بالخارج تعويضا، ولو بسيطا، عن الخسارة الأساسية لفقدهم. ويقترح في ذلك تقوية الأواصر بين الكفاءات المهاجرة وأوطانها بأشكال مختلفة (نشوات دورية، تسهيلات للزيارة والإقامة، دعم ثقافة بلدان الأصل في المهجر ... الخ). ويمكن، إضافة إلى ذلك، إنشاء برامج تحقق الاستفادة من خبرة هذه الكفاءات إما في صورة استشارات أو زيارات عمل محددة وغيره. وتتيح التقانات الحديثة في المعلوماتية والاتصال أشكالا مبتكرة من نقل خبرة الكفاءات العربية المهاجرة في خدمة جهود التنمية في البلدان العربية عن طريق مواقع على شبكة الإنترنت مثلا) هنالك تجربة فلسطينية رائدة في هذا المجال هي شبكة ([١٠٧]) PALESTA وتقتضي الاستفادة القصوى في هذا الميدان أن تدعم البلدان العربية تنظيمات للكفاءات المهاجرة تكون شكلا مؤسسيا لعلاقة ذات اتجاهين تقوم بين المهاجرين ووطنهم.

ولدينا مثالين على هذه التنظيمات، الأول هو "رابطة الأساتذة الأمريكيين من أصل مصري" التي أنشئت عام ١٩٦٣ ولكن تزايد نشاطها ابتداء من العام ١٩٧٤، والثاني هو "اتحاد خريجي الجامعات الأمريكية من أصل عربي" والذي تأسس عام ١٩٦٧. ويلاحظ ارتباط تأسيس "الاتحاد" وتنشيط "الرابطة" بحربي ١٩٦٧ و١٩٧٣، مما قد يكون له مغزى واضح.

وقد تمثل نشاط "الرابطة" في عقد مؤتمر كل سنتين تحت رعاية رئيس الجمهورية منذ عام ١٩٧٤، وتنظيم برنامج "الأستاذ الزائر" الذي يقضي بموجبه أعضاء الرابطة

---

[١٠٦])- نفس المرجع،

[١٠٧])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

إجازاتهم الأكاديمية في مصر. وصندوق "التعلم والتعليم" الذي مول شراء بعض الأجزاء الصغيرة اللازمة للمعدات العلمية بالجامعات ومراكز البحث المطلوبة. ومساعدة **الطلاب المصريين الذين يصلون حديثا إلى الولايات المتحدة** (١٠٨)

أما "الاتحاد" فقد تأسس لخدمة الأهداف الآتية: "إقامة صلات بين المهنيين الأمريكيين من أصل عربي، وتعزيز التعاون في مهنهم المختلفة، والاستفادة من الخبرة المهنية للأمريكيين من أصل عربي في خدمة مجتمعاتهم، وإنتاج ونشر معلومات دقيقة علمية وثقافية وتربوية عن الوطن العربي، والمساعدة في تنمية الوطن العربي بتقديم الخدمات المهنية والخبرة الفنية لأعضائه". كما يقيم "الاتحاد" مؤتمرا سنويا ، وأنشأ معهدا للدراسات العربية.

ولا ريب أن مثل هذه الأنشطة مفيدة وجديرة بالتشجيع والدعم، ولكن لوضعها في سياق تقليل الخسائر المترتبة على هجرة الكفاءات، نوجه النظر إلى الأمور الآتية:

١. إن بعض الأنشطة التي تقوم بها تنظيمات الكفاءات العربية المهاجرة هي أنشطة عادية لكفاءات أمريكية أو أوروبية لا علاقة لها بالمنطقة، وإنما تسعى لأن يكون لها بعد علمي في بلدان العالم الثالث. إن حضور المؤتمرات أو قضاء الإجازات الدراسية بالمنطقة هي ميزات للأمريكي من أصل عربي مثلا، يتمناها زميله العالم الأمريكي المهتم بالمنطقة، ويحصل عليها هو الآخر بسبب اشتداد تبعية البلدان العربية لمراكز الغرب المصنع في سياق العولمة.(١٠٩)

٢. إن أسلوب تعامل السلطات في البلدان العربية مع بعض هذه الأنشطة قد أدى إلى استفزاز الكفاءات "القاعدة" في الأوطان وساهم أحيانا في حفزها، وحفز الأجيال الأصغر بوجه خاص، على الهجرة، مصدر الشهرة والثراء والعودة المنتصرة إلى الوطن القديم. والحق أن الافتخار الزائد عن الحد بالكفاءات العربية التي نجحت في بلدان الغرب يعبر عن افتقاد للثقة بالنفس والبحث عن تعويض)

---

(١٠٨)- نفس المرجع،

(١٠٩)- نفس المرجع،

(هش) في اعتراف الغرب ببعضنا الذين هاجروا إليه، ربما له ما يـــبرره لكنــه مضر. ولاشك لدينا في أن هذا الموقف هو أحد العوامـــل الأساســـية فـــي حفــز الكفاءات العربية على الهجرة.

٣. إن التكييف الحقيقي لمدى تعويض بعض أنشطة الكفاءات العربية المهاجرة لبلـدان المنشأ العربية يتوقف على مدى العطاء الذي تقدمـــه الكفـــاءة المـــهاجرة خدمـــة للوطن. فإذا كان العربي المهاجر، على سبيل المثال، يقبل، أو- أســوأ- يشــترط المعاملة، المالية وغيرها، كالأمريكي القادم في استشارة لبلد عربي، فبأي منطـــق يمكن اعتبار هذا خدمة للوطن الأصلي؟ صحيح أن ابن البلد يمكن أن يكون أقـدر على تقديم المشورة الأنسب، ولكن إذا لم يتم هذا في إطار خدمـــة خاصـــة تقـدم للوطن، بدرجة أو بأخرى، فإن هذه القدرة الأكبر لا يجب فهمها إلا علـــى أنـــها ميزة لخبير على زملائه من الخبراء الأجانب الآخرين، وليست من قبيل اســـتفادة لبلد الأصل في مجال التعويض عن الهجرة. (١١٠)

٤. في النهاية يمكن أن نتساءل: كيف نقارن أنشطة الكفاءات العربية بـــالغرب، بمـــا تقوم به الجاليات اليهودية في الولايات المتحدة مثلا، لدعم إسرائيل؟ وفـــي هـــذا الصدد علينا أن نتذكر أن بعض الكفاءات اليهودية لم ير إســـرائيل، وغالبيتهـــم الساحقة لم تنشأ بها، أو تتعلم على حساب فقرائها. إن هذه المقارنة تشـــير، فـــي تقديرنا، إلى ما يمكن اعتباره مساهمة محسوسة من الكفاءات العربيـــة المـــهاجرة في تعويض بلدان الأصل عن خسارتها لهجرهم لها، وهو المساهمة فـــي جـــهود الإنماء بالوطن العربي نقدا و/أو عينا، أي أن تكون المساهمة بالمال و/أو الخـــبرة المجانية. ويمكن مناقشة أسس لتحديد هـــذه المساهمات. دون ذلك، فـــإن الفـــائدة المتحققة من الكفاءات العربية المهاجرة تكون، في تقديرنا، هامشية، خاصة تحـــت ظروف التردي العربي التي نعيشها، ولا تثير حتى شبهة التعويض عـــن نزيـــف الكفاءات.

---

(١١٠) نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

ولا نريد هنا أن نترك انطباعا بأننا نلقي اللوم كله على الكفاءات العربية المهاجرة في عدم تعويض أوطانها الأصلية عن هجرتهم. فلاشك أن البلدان العربية ذاتها قاصرة عن تعبئة إمكانات الكفاءات العربية المهاجرة خدمة للوطن الأم. ومن أسف أننا مضطرون، مرة أخرى، لمقارنة الجهود العربية، في هذا المجال، بما تقوم به إسرائيل وسط الجاليات اليهودية في بلدان الغرب. (١١١)

أما في مجال الحد من هجرة الكفاءات فيقترح أحيانا إجراءات إدارية مقيدة للهجرة تتضمن منع إصدار وثائق السفر أو تجديدها، أو التضييق في هذا المجال، بالنسبة للكفاءات المقيمة بالداخل أو تلك التي تدرس أو تعمل في الخارج وترفض العودة، أو تحديد السفر إلى الخارج، أو اشتراط مدد خدمة معينة قبل السماح به، ومحاولة سد المنافذ التي تساعد على توثيق الصلة بين مؤهلات الكفاءات المحلية وسوق العمل الدولية (مثل منع الاختبارات المهنية الغربية أو التضييق على العلاقات المهنية).

وهذه الإجراءات غير مقبولة مبدئيا لأنها تضيق على الحريات. ولكنها، أيضا، غير فعالة في ظروف البلدان النامية. فهي لا تتطرق لجوهر المشكلة. الإجراءات الإدارية المقيدة لا تنجح في القضاء على الهجرة أو الحد منها، جوهريا، إلا بنظام دكتاتوري ممعن في القمع. أما في غالبية الأحوال، فإن مثل هذه الإجراءات تحفز الراغبين في الهجرة، والموظفين القائمين على تنظيمها، إلى ابتكار سبل للتغلب على الإجراءات- تفتح الباب واسعا لانتشار صنوف من الفساد. وغالبا ما يوفق إلى ذلك الأقوى والأغنى من الراغبين في الهجرة. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يقدر نجاح الإجراءات المقيدة في الحد من الهجرة، بينما مازالت القوى الاجتماعية-الاقتصادية الدافعة إليها فاعلة، بقدر ما يكون رد الفعل إزاء هذه الإجراءات متسما بالمقت وعدم الرضاء مما يساهم في تدهور الحالة النفسية للكفاءات التي تسعى الإجراءات لإبقائها وتقلل من إحساسها بالانتماء، ومن ثم، من إنتاجيتها. (١١٢)

---

١١١)- نفس المرجع،

١١٢)- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

ولكن يقترح، في إطار المدرسة الفردية في تفسير هجرة الكفاءات، بعض سياسات الحوافز الإيجابية التي تستهدف الحد من الهجرة. وطبيعي أن هذه الحوافز تقوم أساسا، على نقيض الأسباب التي تقدمها تلك المدرسة، بحيث تصبح الهجرة أقل إغراء. وفي هذا الصدد يقترح العمل على تحسين مستوى دخل ومعيشة الكفاءات ببلدان الأصل وتطوير إمكانات البحث وتوفير حرية الفكر والعمل العلمي.

ومثل هذه المقترحات تكاد تعامل الكفاءات المهاجرة كما لو كانت فصيلة نادرة من طيور الزينة يقتضي اقتناؤها توافر قفص ذهبي، دون اعتبار لإمكانية تحقق الشروط المطلوبة أو الدور المجتمعي لهذه الكفاءات. والواقع أن الشروط التي توضع، من المدرسة الفردية، لعودة الكفاءات المهاجرة هي شروط تكاد تكون مستحيلة في ظروف البلدان المتخلفة. وإذا افترضنا جدلا إمكانية تحققها، فإن هذا الافتراض ينفي الفائدة المجتمعية المبتغاة من العودة.

فلا يتوقع أن يكون لرفع دخول ومستوى معيشة الكفاءات في البلدان النامية تأثير كبير على الهجرة إلا إذا ضاقت الشقة في هذا المجال بين بلد الأصل وبلاد المهجر بدرجة كافية لأن تصبح الهجرة قرارا غير رشيد، اقتصاديا. ومثل هذا الهدف صعب تحقيقه، إن لم يكن مستحيلا. فالفارق الشاسع في الموارد بين البلدان النامية والغرب المصنع يمنع هذا. كما أن جزءا أساسيا من الفارق في مستوى المعيشة يرجع إلى تخلف بنى مؤسسية وهيكلية في الاقتصادات النامية لا يمكن التغلب عليها بالنسبة لفئة الكفاءات وحدها، بينما هي متاحة للجميع تقريبا في الغرب الرأسمالي. وإذا قبلنا أن رفع مستوى دخول الكفاءات لدرجة معينة في بلدان الأصل قد يكفي في حد ذاته لاجتذابها للبقاء أو العودة، فإن انعكاس ذلك على زيادة سوء توزيع الدخل في البلدان النامية هو بالتأكيد أثر غير مرغوب فيه في مجتمعات لا تتسم بالعدالة ويزداد التفاوت فيها باطراد. (١١٣)

---

١١٣)- نفس المرجع،

أما عن تطوير إمكانات البحث، وهو أمر لاشك مطلوب بإلحاح، فإن التوصل لمستوى يرغب الكفاءات المهاجرة في العودة يقتضي إنجازا هائلا على مستوى البناء المؤسسي وإنضاج البيئة العلمية في البلدان المتخلفة.

وهنا يتبدى خواء تفسير المدرسة الفردية لهجرة الكفاءات، واقتراحاتها للحد من الهجرة، كاملا. فالغرض الأساسي، في نظرنا، لعودة الكفاءات المهاجرة هو المساهمة الفاعلة في تنمية أوطانها الأصلية. والتنمية في بلدان العالم الثالث عملية نضال مستمر تحتاج لمن يشنها. ولكن المطلوب منا هنا أن تكسب الحرب في مجال البحث العلمي حتى يأتي الجنرالات لقيادتها! أما التصور المنطقي فهو أن تكريس الأسلوب العلمي وبناء المؤسسات البحثية هو الدور النضالي الجوهري المطروح على الكفاءات المهاجرة، إن عادت، في غمار عملية التنمية، وإذا لم يعودوا لذلك، فلماذا يعودون إذن؟ وتنطبق الحجة نفسها، ولكن بقوة أكبر، على مطلب توفير حرية الفكر والعمل العلمي. ففي ساحة النضال هذه يسقط في بلداننا الكثيرون، وربما لابد أن يسقط كثيرون آخرون، فمن أين سيأتون؟

وهنا يتبين مأزق المدرسة الفردية في هجرة الكفاءات إذ أنها بتجاهلها للخصائص الجوهرية لنظام الاقتصاد–السياسي للعالم كله ولموقع البلدان المتخلفة فيه، تغفل أنه يعمل على منع الكفاءات، باستثناء طليعة ملتزمة، من المشاركة بفاعلية في عملية تنمية مجتمعاتها، لكي يوردها إلى مركز النظام الرأسمالي. بهذا التجاهل، تنتهي المدرسة الفردية بوضع شروط شبه مستحيلة لعودة الكفاءات المهاجرة. ويعود هذا الأمر في الجوهر إلى أن هذه المدرسة تكرس، بموقفها النظري، نظام الاقتصاد الرأسمالي الدولي المستغل لشعوب العالم الثالث. ([114])

وللأسف أن هذا أيضا مأزق الكفاءات المهاجرة ذاتها. فالرغبة "العاطفية" في مساعدة بلدان الأصل يحول دونها الانتماء "الموضوعي" لنظام يرمى إلى استغلال هذه البلدان وإبقائها، لذلك، تابعة متخلفة. ولكن، هل تعنى المناقشة السابقة أنه ليس هناك من

---

[114])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

حل لنزيف الكفاءات؟ في تقديرنا أنه لا يوجد حل ناجع في الأجل القصير، وإنما يمكن النضال من أجل حل في إطار عملية نهوض عربي شامل. ويستهدف هذا النضال تعطيل الآليات الأساسية التي تؤدى لنشوء ظاهرة هجرة الكفاءات بمعنى العمل على كسر طوق التبعية العضوية للغرب الرأسمالي بما في ذلك الانسلاخ عن السوق الدولية للكفاءات، وتخليق دور فعال للكفاءات العربية في تطوير القدرة الإنتاجية المحلية للوفاء باحتياجات الناس في المجتمعات العربية، وتدعيم ذلك الاتجاه بتحويل نظام التعليم لإنتاج الكفاءات والمهارات المتوائمة مع ذلك الهدف، وترسيخ نسق قيم يكافئ المساهمة في تحقيق الأهداف المجتمعية بدلا من التراكم المادي الفردي، على أن يتم كل ذلك في إطار مشاركة شعبية فاعلة (حكم صالح) وتعميق الانتماء الحضاري العربي. وهذه كلها مواصفات جزئية لمشروع قومي للنهضة. ([115])

يعني ذلك في ميدان أكتساب المعرفة، وبوجه خاص التعليم العالي، برنامجا يقوم على مكونات مختلفة منها: فك الارتباط مع المؤهلات والمعايير المهنية الأجنبية، والتركيز على المعارف والتقانات المتوائمة مع الاحتياجات المجتمعية العربية، وتطوير الدراسات العليا ونشاط البحث والتطوير بالوطن، واستخدام اللغة القومية في التعليم والبحث- دون إضرار بإمكانات متابعة التراث العلمي العالمي- كمكون من توجه شامل لإعلاء شأن الثقافة العربية.

ولا يعني هذا التصور إغفال المؤثرات الفردية في عملية هجرة الكفاءات، ولكنه يعني تحوير هذه المؤثرات الفردية من السعي لتحقيق أقصى رفاه مادى خاص إلى إبراز مكون مهم للرفاة المعنوي يحقق، بلغة الاقتصاد، دخلا نفسانيا psychic income ويقوم على المشاركة في مشروع قومي للتنمية يحمل معه وعدا بمستقبل أفضل للمجتمع والفرد. بعبارة أخرى، ربط الرفاه الفردي بالرفاه المجتمعي بدلا من تغليب الأول على الثاني. ([116])

---

[115])- نفس المرجع.

[116])- نفس المرجع.

من أجل تعظيم الاستفادة من المصريين في الخارج أوضحها الخبير الاستراتيجي الدكتور حسن شكري رئيس الإدارة المركزية للتخطيط التعبوي في ورقة بحثية مهمة تتضمن الفكرية المحورية في مشروعها عدة نقاط أهمها:

- حصر حسابات القوي الشاملة للدولة تتضمن كل المواطنين, سواء الذين يعيشون علي تراب الوطن أو الذين تركوه بأمان سعيا وراء الرزق في مناكب الأرض باعتبار أن المصريين الموجودين بالخارج هم امتداد لقوة الدولة، وبالتالي فإنهم عناصر قوة تدافع عن الأهداف والمصالح القومية في الدول الموجودين بها وأيضا يمكن أن يكونوا دعائم للتنمية والتقدم داخل الوطن إذا ما أحسن التعرف عليهم والاستفادة منهم عند الحاجة إليهم.
- كما أن التعرف علي المصريين بالخارج هو البداية الصحيحة لتعظيم الاستفادة منهم، وبالتالي تقوية قنوات الاتصال بهم وربطهم بوطنهم الأم مصر.
- يعمل المشروع في إطار نظام دائم له أسس وأهداف ومنهجية بحيث لا يقف عند مجرد جمع الإحصاءات والبيانات عن المصريين بالخارج في توقيت معين، وينتهي الأمر عند هذا الحد وإنما يهدف إلي إنشاء قاعدة بيانات عن المصريين المتميزين بالخارج تتضمن أسماء وخصائص هؤلاء المصريين ونقاط تميزهم وتفوقهم في مجالات العلم والتكنولوجيا والمال, خاصة أن هناك عددا كبيرا يحتل مكانة كبيرة في الخارج ثم متابعة تنمية هذه القاعدة.([١١٧])

لذلك فإن الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء سعي للتعرف علي هذه الشريحة المتميزة من المصريين بالخارج من خلال إنشاء قاعدة بيانات تشتمل علي أسماء وخصائص وعناوين إقامتهم في الدول الموجودين بها، وأيضا نقاط التميز واللمعان وعضويتهم في الجمعيات العلمية وغير ذلك باعتبار أن هذه هي الخطوة الأولي التي يجب أن تبدأ بها مصر لتتمكن بعد ذلك من تعظيم الاستفادة منهم في النواحي السياسية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية.

---

[١١٧])- محمد النوبي، مرجع سابق، ١٩٩٩.

يتضمن المشروع محاور هي: المحور الإحصائي والمعلوماتي:

أما المحور الأول فيركز علي جمع البيانات والمعلومات عن المصريين المتميزين بالدول التي تمت زيارتها وهي: الولايات المتحدة، كندا، استراليا، المملكة المتحدة، ألمانيا، فرنسا، هولندا، سويسرا، النمسا، إيطاليا، أسبانيا، واليونان، حيث تم التعرف علي هؤلاء المصريين بأسلوب المقابلة الشخصية من خلال بطاقة التعارف.

أما محور المعلومات فقد تم وضع أساس دائم للمعلومات يضمن تدفق البيانات والإحصاءات الخاصة بالمصريين في الدول المقيمين بها، والتي تمت زيارتها، وذلك من خلال الاجتماعات والتنسيق والتعاون الذي تم مع خبراء الجهاز وقيادات التجمعات المصرية بالخارج (الجاليات، الروابط، الجمعيات العلمية، جمعية رجال الأعمال) والبعثات الدبلوماسية والمكاتب الفنية بحيث يقوم كل تجمع ومكتب فني باستيفاء البيانات علي بطاقة التعارف المصممة بمعرفة الجهاز، سواء بالنسبة للبيانات التي تجمع لأول مرة عن المصريين، أو بالنسبة لأي تعديلات تطرأ علي بيانات سبق جمعها، بحيث تكون ممثلة للواقع دائما.([118]).

سبل النهوض بالبحث العلمي

قد أثار العالم المصري الدكتور زويل قضية ضرورة إرساء قاعدة بحث علمي في مصر وذلك عقب حصوله علي جائزة نوبل، وقد أثار الكثير من الجدل حول أهمية البحث العلمي وموقف علمائنا بالداخل والخارج من ذلك، وتحدث الكثيرون حول هجرة العقول خارج مصر وضرورة عودتهم مرة أخري وحقيقة الأمر أن الشيء المهم في هذا الصدد هو تنمية الحس والوعي العلمي أولا، قبل كل شيء عند أطفالنا وشبابنا، وتشجيعهم علي التعامل والتفكير بأسلوب علمي في شتي أمور الحياة، ذلك لأن القاعدة العلمية تبدأ من داخل نفوس الأفراد عن طريق الإيمان بقيمة العلم في الحياة قبل أن نفكر في الإنشاءات والميزانية المطلوبة للبحث العلمي، ومع الأسف الشديد إن هناك نغمة مرضية تسيطر علي عقول شبابنا بأن طريق العلم هو طريق المعاناة بلا عائد

---

١١٨)- نفس المرجع.

مادي، بينما التطلع إلي الثراء لا يحتاج إلا سوي الفهلوة وتفتيح المخ والأساليب الملتوية، وأن الإنسان الذي يمتلك القرش يساوي القرش، بينما هذا الذي يمتلك العلم لا يساوي شيئا.

وكذلك مع الأسف الشديد أن العلم بشكله العام لا يحظى بأي أهمية في وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية وذلك بالمقارنة بأشياء أخري وما أدل علي ذلك أكثر من عدد صفحات الرياضة اليومية في الجرائد بالمقارنة، بالجزء الضئيل من صفحة العلم الأسبوعية. فنحن نريد صحوة علمية ووعيا علميا يتغلغل في عقول شبابنا وذلك باتساع دائرة نوادي العلوم والجمعيات العلمية بالمدارس والجامعات، وكذلك الاهتمام بالبرامج العلمية بالإذاعة والتليفزيون، مع التشجيع الدائم بالاشتراك في المسابقات العلمية وزيادة الحوافز والمكافآت لأي جهد يتعلق بالبحث العلمي ومجالات الابتكار والاختراع.([١١٩]) ويمكن تقديم بعض المقترحات في مجال البحث العلمي:

١ ــ زيادة الميزانيات المخصصة للبحث العلمي حيث نجد في بعض بلدان العالم الثالث أن المبالغ المخصصة للبحث العلمي لا تتجاوز ٥% بينما ميزانيات الشرطة والدفاع تتجاوز ثلثي الميزانية.

٢ ــ تقديم التسهيلات اللازمة للبحث العلمي بما في ذلك خلق البنية التحتية اللازمة للبحث العلمي وتسهيل الاتصال بين مختلف مراكز ومؤسسات البحث العلمي داخل وخارج الوطن للاطلاع علي أحدث الدراسات العلمية ونتائجها.

٣ ــ تعديل نظام المكافآت التي يحصل عليها الباحثون وخلق نظام الحوافز بحيث يكون دافعا للخلق والإبداع والابتكار إضافة إلى إشراك العلماء والمفكرين والباحثين في رسم السياسة العامة وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

---

[١١٩])- يسري عبد المحسن، فتح المخ، بريد الأهرام، ٢٨ أغسطس، ٢٠٠١.

٤- إشاعة مناخ الحرية العلمية والديمقراطية وإلغاء أي قيود علي الإبداع والابتكار. إن التقدم العلمي الهائل في دول أوروبا وأمريكا الشمالية واليابان قد تأسس علي نظام من الحرية والديمقراطية واحترام حقوق الإنسان.([١٢٠])

٥- وفي سبيل الأخذ بالتقنيات الحديثة فيجب العمل علي إعداد قاعدة بيانات علمية عن جميع العلماء في البلدان الإسلامية والعلماء المسلمين في جميع أنحاء العالم تركز بصورة خاصة علي التعريف بمؤهلاتهم وتخصصاتهم ونتاجهم العلمي.([١٢١])

٧- ربط علماء الخارج بشباب الوطن الأم تحت شعار العلاقة التوأمية بحيث يختار كل عالم مصري بالولايات المتحدة مثلا أحد شباب الجامعات المصرية ليكون علي اتصال دائم به وترعاه علي مر السنين بشكل أو آخر سواء بتوفير منحة دراسية له أو إمداده بالكتب والمجلات العلمية والأجهزة الفنية، أو علي أقل تقدير مداومة توجيهه علميا وتشجيعه معنويا حتى يحقق هدفه المنشود.([١٢٢])

٨- فرض ضرائب على الكفاءات المهاجرة في بلدان الإقامة تخصص لتمويل الإنماء في بلدانهم الأصلية، إما مباشرة، أو عن طريق مؤسسات دولية تدعم جهود الإنماء في بلدان الأصل، أو تعويض البلدان المستقدمة للكفاءات لبلدان الأصل عن كفاءاتها المفقودة ([١٢٣])

٩- ضرورة تنسيق أوجه النشاط الفكري العربي، وتسهيل تواصل المفكرين بوسائل التقنية الحديثة، وتكريم الدارسين والمبدعين والمتميزين الذين يسهم إنتاجهم في تقدم الأمة العربية ويخدم تضامنها ولم شتاتها والإسهام في نشر الفكر العربي في العالم بالوسائل الفعالة.([١٢٤])

---

[١٢٠])- محمد سعيد، مرجع سابق، ٢٠٠١.

[١٢١])- حامد عبد الرحيم عيد، قضايا وآراء: ندوة العلوم والإسلام، الأهرام، ٤ فبراير ٢٠٠١.

[١٢٢])- بدر الدين علي، مرجع سابق، ١٩٩٩.

[١٢٣])- نادر الفرجاني، مرجع سابق، ٢٠٠٠،

[١٢٤])- أمين محمد، أمنية نصر، الوطن العربي، رعاية الموهوبين وتشجيع عودة العقول المهاجرة، الأهرام، ٤ يونية، ٢٠٠١.

الفصل السابع

قراءة تربوية لآراء بعض المفكرين العرب

- كيف يمكن عقلنة العقل العربي؟
- علم دراسة المستقبل.
- حرية الرأي.
- قراءة في مفهوم التقدم
- الأصالة والمعاصرة.
- الثقافة العربية هل ينبغي استقلالها؟
- هل للإبداع والفكر جنسية؟

كيف السبيل إلي عقلنة العقل العربي؟![1]

بقلم : د. سليمان عبد المنعم أستاذ بحقوق الإسكندرية

إلي متي نكرر سؤال النهضة ولم تزل أصداؤه بعد تتردد منذ أواخر القرن التاسع عشر في صحرائنا المترامية وعند أطراف شواطئنا القلقة وفي شوارعنا المكتظة بالهموم والبشر؟! وهل حقا أننا نتراجع من سيئ إلي أسوأ, بينما يرتقي الآخرون من حسن إلي أحسن أم أن في الأمر تشاؤما غير مبرر, وجلدا للذات يستعذبه البعض؟! ليت الإجابة تنفي الهواجس وتطرد الشكوك. لكن كيف بوسعنا تفسير أن الكثير من الأمم قد طرحت سؤال النهضة, ثم سرعان ما تجاوزته إلي أسئلة أخري أكثر حداثة, بينما مازال سؤال النهضة لدينا يتعثر في إجاباته منذ عهد محمد علي حتى الآن؟ أليس مثيرا للدهشة أن قضايا الأمم الأخرى قد تبدلت في سياق تطور إيجابي انتقل بهم من مرحلة إلي أخري في اليابان وشرق آسيا, وفي الصين, وبعض دول أمريكا اللاتينية, بل ودويلات, وكيانات أخري كانت محل تشكيك وسخرية فتعملقت قوي اقتصادية وعلمية, وبزغت قوي أخري, ومرحت نمور هنا وهناك!! بينما نحن نلوك سؤال النهضة منذ قرن ونصف قرن من الزمان أي عبر سبعة أجيال تقريبا إذا اعتبرنا أن للجيل ربع قرن من الزمان!!

فهانحن نطرح سؤال النهضة منذ رفاعة الطهطاوي ومحمد عبده ولطفي السيد, ثم نكرره علي يد العقاد وطه حسين والحكيم, ثم نجدده مع زكي نجيب محمود وعابد الجابري وعبدالله العروي وخالد محمد خالد وجمال حمدان. كما ها نحن أيضا تؤثرنا مشيئة الله بعبقرية التاريخ, ويهبنا الكون عبقرية الجغرافيا, وفوق ذلك مازال هذا الوطن الولود يقدم للإنسانية كل يوم نماذج رائعة من الأدمغة والمواهب والكفاءات. أما الثروات فتلك قصة أخري ليس ثمة حاجة لمن يرويها! برغم كل هذه المكونات والسمات والهبات فمازلنا أسري لسؤالنا القديم الحديث: من أين يبدأ طريق النهضة مثلما تساءل الأستاذ سلامة أحمد سلامة في عدد مارس من مجلة وجهات نظر.. ولربما

---

[1]) سليمان عبد المنعم، "كيف السبيل إلي عقلنة العقل العربي" جريدة الأهرام، القاهرة: في ١٩ ابريل ٢٠٠٠

نغامر بالإجابة قائلين إن فشل مشروع النهضة إن لم يكن تراجع حلم النهضة ذاته(وتلك إشارة تقهقر جديدة) برغم عبقريات التاريخ والجغرافيا, وكنوز الباطن وطاقات البشـر لا يعني إلا أمرا واحدا هو أن هناك عطبا ما في الأدمغة التي قدر لها أو عليها أن تحيا في ظل هذه العبقريات والكنوز. فلماذا لم يكن العقل العربي علي مستوي هبات التاريخ والكون؟ هل لأنه تنازل عن أدوات العقل في إدارة قضايا صراعه ووجوده فكادت تسقط عنه ملكة استعمال العقل بالتقادم؟ ولم لا.. فثمة ملكات وطاقات قد يؤدي عدم استعمالها إلي خمولها واضمحلالها.. وربما مواتها!!

لا حل إذن إلا في تنشيط العقل العربي وإعادة شحنه وعقلنته مرة أخـري!! والآن عودة إلي سؤال: لماذا تأخر طريق النهضة؟ قد تتعدد الإجابات المطروحة, وهـو أمـر طبيعي ومقبول. لكن الانطلاق من فكرة عقلنة العقل العربي يضعنا وجها لوجه, أو عقلا لعقل! أمام ملاحظتين تشكلان علي نحو أو آخر جزءا من إجابة السؤال. فأما الملاحظة الأولي فهي تاريخية وتتمثل في الطرح الملتبس لمشروع النهضة, بينما الملاحظة الثانية معاصرة وهي تجسد الطرح المغلوط لهذا المشروع.

(١) الملاحظة الأولي: الطرح التاريخي الملتبس لمشروع النهضة

وهو طرح خلاصته أن رموز النهضة قدموا في القرنين التاسع عشـر والعشـرين مشروعات نهضوية استلهمت ولاشك القيم السياسية والعقلية لمشروع النهضة العربـي, وتحديدا الأوروبي, فأصبحت هذه المشروعات منذ البدء موصومـة بـروح التغريب متهمة(وعقلية الاتهام جزء من ثقافتنا) بتبني النموذج الحضاري الأوروبـي, فرفضها البعض وأيدها البعض الآخر بقدر رفضهم أو قبولهم لهذا النموذج الأوروبـي. وهكـذا سقطنا جميعا في شرك الثنائية العقيمة: الهوية أو الآخر.. التراث أو التحديث.. الأصالة أو المعاصرة, وهو التعبير الأثير لمفكرنا زكي نجيب محمود.. ثم تحولت الثنائية فبـدت لعينة ونحن نتساءل: التقليد أو التجديد.. ثم انتهت الثنائية مسلية لكن غير مجدية ونحـن نختار بين الوطنية أو العولمة, وكأن الانحياز لأحدهمـا يعنـي ـ ولابـد أن يعنـي ـ بالضرورة إقصاء الآخر. وهكذا ظللنا لقرن ونصف قرن من الزمان ونحن ندور حـول

أنفسنا, نهدر الوقت والجهد ونمارس الاختلاف ربما في أسطح وأدنى مستوياته في محاولة لتأصيل القضية دون الاهتمام بجوهرها.. البحث عن تسمية دون استظهار عناصر ومضمون المسمي.. اصطناع ثنائية يطرد أحد طرفيها الأخر دون همة استخلاص إيجابيات هذه وسلبيات تلك, إيذانا بحقيقة خلاقة جديدة.

لقد استغرقتنا ثقافة التصنيف وهي ثقافة عدمية غير مجدية ولا منهجية فصرنا مولعين بتصنيف الأشخاص والأفكار والخيارات والسياسات وأهملنا إلي حد النسيان ثقافة التحليل الهادئ والرصد الموضوعي برغم أننا نزعم عكس ذلك!!

وفي غمار كل هذا تجاهلنا أن تقويم مشروع النهضة لا يتم بالضرورة من منظور النموذج الغربي الذي كاد يمثل لنا عقدة نفسية وحضارية وتاريخية!! لأن هذا الغرب نفسه ربما يكون قد ابتني نموذجه النهضوي علي أسس وأفكار ليست بعيدة كلية عن المفهوم العقلاني للنموذج الإسلامي(ونقصد النموذج الإسلامي في فهمه الصحيح بطبيعة الحال). أو ليست قيم العقل والتسامح والعمل والتعاون والإرادة قيما إسلامية؟ بل إن قيم الحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان هي أيضا تفسيرات كان بوسعنا الكشف عنها وإعادة صياغتها وفقا لظروف الناس والزمان استنادا إلي قراءة صحيحة وعقلانية للتراث الإسلامي ــ العربي.

في إيجاز: لقد أعطينا للنموذج الغربي أكثر مما يستحق, ونسبنا إليه كل الفضل في التبشير بقيم سياسية وعقلية هو لم يخترعها اختراعا. ولربما أسهم في هذا الطرح التاريخي الملتبس عاملان: أولهما فكري يتحمل وزره العقل العربي, بينما الدين منه براء, ألا وهو إغلاق باب الاجتهاد في القرن الخامس الهجري, والعامل الثاني واقعي وربما نفسي أيضا ويتمثل في تردي أحوال الأمة وواقع العرب والمسلمين بما أفقد الناس الثقة في نموذج حضاري كان سيظل قابلا لأن يمثل وعاء كل مشروع نهضوي جديد.

وهكذا تصورنا إذن أن ما نادي به رموز النهضة في المائة وخمسين عاما الأخيرة هو محض ترويج لنموذج غربي ودخيل ليس من صنعنا, وهو قول ليس دقيقا. وعلي أية حال, فقد أهدرنا ستة أو سبعة أجيال ونحن نرفض نموذجا للعنه بالتغريب ونتوجس

منه الشرور, مع أن هذا النموذج في العديد من جوانبه ليس إلا إعادة قراءة صحيحة لقيم العقل والتسامح والعمل والتعاون والإرادة الإنسانية, وكلها قيم المشروع النهضوي العربي ـ الإسلامي في عصره الذهبي.

(٢) الملاحظة الثانية: الطرح المعاصر المغلوط لمشروع النهضة

إن فشل مشروع النهضة في تاريخ العرب الحديث ربما كان مرده أن رموز هذه النهضة والداعين إليها قد قدموا نماذج ومضامين للنهضة بأكثر مما أشاعوا وغرسوا ثقافة النهضة ذاتها. وفارق هائل فيما نعتقد بين الأمرين: فللنهضة نماذجها ومضامينها التي اختلفت وتختلف من مجتمع إلي آخر بحسب جوانبها الاقتصادية والسياسية والفلسفية. فهناك النموذج الأوروبي ـ الأمريكي, وكان ثمة نموذج للنهضة في الاتحاد السوفيتي سابقا بصرف النظر عما شاب هذا النموذج وما آل إليه فيما بعد, وظهر نموذج نهضوي شرق آسيوي في كوريا وماليزيا وسنغافورة, ولربما تظهر نماذج أخري لنهضات جديدة. لكن ما يجدر ملاحظته أنه في سائر هذه النماذج والمضامين كانت هناك ثقافة ما للنهضة أنتجتها عقول نهضوية بدورها. ثقافة النهضة إذن هي البنية التحتية العقلية لأي مشروع للتحديث والتقدم, وهي علي هذا النحو تسبق إنشاء شبكات الطرق والمواصلات والاتصالات, وتشييد المصانع وإقامة المزارع, وكل مجالات العمل والإنتاج والخدمات الأخرى. فلتكن التفرقة واضحة إذن بين البنية التحتية المادية للنهضة وبين بنيتها التحتية العقلية: بالأولي نستورد نهضة ـ ربما ـ وهو أمر جائز لكنه عارض ومؤقت, ولو طال الزمن!! وبالثانية نصنع بأنفسنا نهضة نحن ملاكها وأصحاب الحق فيها, فهي دائمة مادمنا. ونحن نحلم بنهضة لنا عليها حق الملكية الأصيل وليس نهضة لها ملاكها وليس لنا عليها إلا مجرد حق انتفاع أو إيجار.

وابتداء من الملاحظتين السابقتين, فإن السبيل إلي ثقافة النهضة يفترض من ناحية الاحتكام إلي العقل العربي معيارا وحيدا لتقويم تاريخه الحديث, للتعرف علي عوامل الفشل الذي منيت بها تاريخيا كل مشروعات النهضة! كما يقتضي ذلك من ناحية أخري

التوسل بمنهج ما يصبح هو سلاح العقل العربي في أداء مهمته التاريخية, ولا نتصور هذا المنهج إلا في عقلنة العقل العربي.

فما ينقصنا ليس فقط طريق النهضة, بل ربما كان طريق الطريق إلي النهضة! إن التشخيص برغم قسوته, والعثور علي الخلل برغم إحباطه هو كوة الأمل الصغيرة التي يمكن النظر عبرها إلي المستقبل! وهذا الذي نطلق عليه عقلنة العقل العربي ليس مراوغة لفظية, بل هو تحرير لقضية النهضة فيما تعانيه من الالتباس الحاصل منذ زمن.

بهذا يصبح تعبير عقلنة العقل العربي مرادفا لثقافة النهضة. إن المختبر الذي يمكن فيه إجراء وتقويم مشروعات التحديث ونماذجها المختلفة بصرف النظر عن مضامينها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية بما يفرضه ذلك من تعقيم للأدوات المستخدمة.. وارتداء قفازات لا تترك بصمة فكرية أو سياسية هنا أو هناك.. وأن نصنع غطاء للرأس والأفواه فلا ثرثرة ولا قضايا مصطنعة لتصبح أقل الكلمات تعبيرا عن أهم الأفكار! ولعل أهم ما يمكن رصده في هذا المختبر هو ظاهرة الخطاب العربي. فليكن لذلك إذا شاء الله حديث آخر..

علم دراسة المستقبل

(احمد صدقي الدجاني) يوليو ٢٠٠٠

علم دراسة المستقبل هو أحد العلوم التي تستحق أن نوليها عناية خاصة في جامعاتنا العربية,وأوساط أهل الفكر في وطننا العربي في هذه الفترة من تاريخنا, وذلك لما لهذا العلم من أهمية في تكوين العقلية العلمية لدي الأفراد, وفي الوفاء بمتطلبات المجتمعات, وهو يستحق أيضا أن نعرف العامة عليه من خلال وسائل الإعلام الجماهيرية, ليكون النظر في مستقبل الأمور نصب أعينهم, وقد اورد ابن المقفع هذا الأمر واحدا من أمور ثلاثة العاقل جدير بالنظر فيها والاحتيال لها بجهده والأمران الآخران النظر فيما مضي من الضر والنفع احتراسا من الأول وتلمسا للثاني, والنظر فيما هو.. فيه من المنافع والمضار كي يستوثق مما ينفع ويهرب مما يضر وهذه الأمور الثلاثة التي عددها دمنه لكليلة هي أركان ؟ دراسة المستقبل, وكليلة ودمنة من أبناء أوي من ذوي دهاء وعلم وأدب اختارهما فلاسفة الهند ليقدموا علي لسانيهما الحكم في الكتاب الشهير الذي حمل اسميهما وترجمه ابن المقفع إلي العربية.

حديث قيم عن علم دراسة المستقبل جري في مركز البحوث والدراسات المستقبلية بجامعة القاهرة صباح يوم٢٠/٦/٢٠٠٠ أثناء النظر في إعداد تقرير عن الوضع الراهن للدراسات المستقبلية في مصر أو ما اصطلح علي تسميته حالة المستقبل ترجمه لمصطلح FUTURESTATE

أو THESTATEOFTHEFUTURE

الذي تستخدمه الجمعية العالمية للمستقبلياتWORLDFUTURESOCIETY

وكمشتملات بوصول دعوة كريمة من مدير المركز أ.دكمال زكي شعير للمشاركة في أعمال المجموعة التي تعد التقرير وسارعت في الرد عليها معربا عن السرور بوجود مركز يختص بالبحوث والدراسات المستقبلية في جامعة القاهرة أقدم الجامعات العربية الحديثة وشكرا للزملاء الأفاضل الذين زكوني للمشاركة, تداعي إلي خاطري

وأنا أحضر للاجتماع أن المستقبلية بكل دراساتها ازدهرت في عالمنا في النصف الثاني من القرن العشرين, وأن وطننا العربي شهد عناية بها منذ مطلع السبعينات, وأن عددا من الدراسات المستقبلية العربية ظهرت في العقود الثلاثة الأخيرة, وأن عدد المهتمين بدراسة المستقبل تزايد بين علمائنا, وأن الدعوة لتأسيس مراكز لدراسات المستقبل ترددت في عدة أقطار عربية, وحدثت استجابة لها في بعض الأقطار, واستحضرت بداية التفاتي لهذه الدراسات في أعقاب نكسة عام١٩٦٧, واشتغالي بها متابعة لعنايتي بالتاريخ الذي تخصصت في علمه, ورواد بعض ما نشرته من بحوث نظرية وتطبيقية لأقدمه لمكتبة المركز.

ما كان أسعدني حين ذهبت للاجتماع أن التقي بعدد من الأساتذة العلماء المعنيين بالدراسات المستقبلية في مقدمتهم أ.د.إسماعيل صبري عبد الله رئيس منتدى العالم الثالث وأحد رواد علم دراسة المستقبل في الوطن العربي, ومعه أ.د.أحمد شوقي أستاذ علم الوراثة الذي أعطي الدراسة المستقبلية بسخاء في العقدين الماضيين, وأ.د.عواطف عبد الرحمن أستاذة الإعلام, وأ.د.حسن وجيه, وأ.د.عاطف الشريف, وأ.د.ضياء زاهر, وأ.د.محمد رءوف حامد, وكل منهم له إسهامه المتميز في حقله بمنظور مستقبلي, وكان معنا من خلال ورقة قيمة أعدها الأخ الأستاذ سيد ياسين ــ وباعه طويل في الدراسات المستقبلية ــ هذا فضلا عن الأستاذ الدكتور كمال زكي شعير مدير المركز, وقد وجدت الفرصة سانحة علي هامش تناولي بنود جدول أعمال الاجتماع أن أقف أمام نقاط بعينها في علم دراسة المستقبل لاغتني بآراء الزملاء الأفاضل فيها.

ماذا عن المدى الزمني الذي يمتد إليه النظر المستقبلي, ومفهوم علم دراسة المستقبل فمنذ أن بدأت الدراسات المستقبلية في الازدهار ثار هذا السؤال وتساءل العلماء المستقبليون عن المدى الذي يمتدون بأبصارهم إليه مستقبلا في حدود البحث العلمي, وقد ثار في الاجتماع عند التطرق إلي مشروع ألفية تعده لجنة دولية والألفية هنا تعني ألف سنة وهذا مدي زمني لا يتعامل معه علم دراسة المستقبل وإنما المقصود التنبؤ.

أشار الحديث الغني الذي دار في اللجنة إلي الفرق بين التنبؤ المستقبلي والنظر العلمي في المستقبل بما يتضمنه من استشراف وتشوق ورؤية وأوضح أنه إذا كان التنبؤ المستقبلي غير محدود بمدي زمني معين, فإن النظر العلمي لابد أن يكون محدودا, وقد سبق لبعض العلماء أن حددوه بعقدين من السنين, ولكن مع تقدم علم الدراسة المستقبلية وتطبيقاته أصبح الميل إلي آعتماد نصف القرن مدي زمنيا, وهكذا تكون العقود الثلاثة التالية للعقدين الأولين مجالا للنظر المستقبلي الذي يدخل كل العوامل التي تصنع المستقبل والمتغيرات التي تبرز فيه.

في ضوء ما سبق يتحدد مفهوم دراسة المستقبل, فهي اجتهاد علمي منظم يرمي إلي صوغ مجموعة تنبؤات مشروطة تحمل المعالم الرئيسية لأوضاع دائرة بعينها عبر فترة خمسة عقود وتنطلق من افتراضات تتصل بالحاضر والماضي لاستكشاف أثر إدخال عوامل فاعلة في تطوير أو تغيير الواقع القائم.

ما هو المنهج الذي نعتمده في علم دراسة المستقبل؟

مادمنا نتحدث عن علم فلابد من الحديث عن منهجه أو مناهجه وقد أشار الحديث الغني الذي دار إلي تيار اعتمد علي منظور استقرائي يتناول الماضي والحاضر ويستقرئ المستقبل وتيار آخر ينظر إلي المستقبل المثالي معتمدا نظاما قيميا, ويكون الحديث فيه طوبائيا يتحدث عن يوتوبيا كما فعل توماس مور أو عن المدينة الفاضلة كما فعل الفارابي ومن قبلهما أفلاطون كما أشار الحديث إلي رصد المتغيرات الداخلية والخارجية والنظر في انعكاساتها علي الإنسان ومؤسساته وبيئته, وأشار إلي تحليل الحاضر وتتبع سنن الحركة التاريخية في الماضي, وإدخال عاملي الحلم والفعل في المستقبل, وأشار إلي هرم قاعدته مجموعة القيم التي تحكم المجتمع وأوجهه مختلف جوانب النشاط المجتمعي, وقد برز من خلال الحديث أن التغيير الخارجي مثل ثورة التقنية انعكاساته علي المستقبل تماما كما أن للقيم تأثيرها في صنع المستقبل.

ماذا عن واقع علم دراسة المستقبل في وطننا العربي وفي دائرتنا الحضارية الإسلامية؟

الانطباع العام عن هذا الواقع أنه ضعيف ودون المستوي المطلوب, وهـو بحاجـة إلي تكثيف جهود لتقويته والتقدم به ولكن هذا لا يعني أننا نبدأ العمل لتحقيق ذلـك مـن الصفر, لأن العقود الثلاثة الماضية شهدت بذل جهود علي الصعيدين النظري والعملـي يمكن ان ننطلق منها ونتابعها ونبني فوقها.

طاب لي أن استحضر ما اطلعت عليه من هذه الجهود, فتذكرت مـا أورده جمـال حمدان من نظرات مستقبلية في كتابه استراتيجية الاستعمار والتحرير وكذلك زكي نجيب محمود في مقالات لفت فيها الأنظار إلي ما سماه المستقبل المحسـوب, ومـا قـام بـه قسطنطين زريق من عرض لهذا العلم في كتابه نحـن والمسـتقبل وتذكـرت صـدور الترجمة العربية لكتاب ألفين توفلر صدمة المستقبل في مطلع السبعينات, وما كان له من صدي في أوساطنا العلمية, وقد تمت ترجمة كتب هذا المؤلـف التاليـة, وأذكـر أننـي تحمست لهذه الدراسات المستقبلية ووجدتها امتدادا للدراسات التاريخية فكل منهما رحلـة عبر الزمان مستقبلا وماضيا, وعبرت عن هذا الحماس عمليا بتخصيص مساحة لها فـي معهد البحوث والدراسات العربية حين توليت مسئولية قسم الدراسات التاريخية فيه, ولـم ألبث أن ألفت كتابي ماذا بعد حرب رمضان.. فلسطين والوطن العربي في عالم الغـد, دراسة مستقبلية في أعقاب خريف عام١٩٧٣ وعلي مدي السنين التالية تعرفت علي عدد من المهتمين بالدراسات المستقبلية في وطننا العربي, وتابعت إسهاماتهم فيها, ومن ابـوز هؤلاء زميلي في أكاديمية المملكة المغربية المهدي المنجرة, ولم ألبث ان تعرفت علـي نشاطات في الدراسات المستقبلية في باكستان وماليزيا وإيران في دائرتنـا الحضاريـة, ويستطيع كل مهتم بالدراسات المستقبلية من الزملاء الأفاضل أن يستحضر قصته معـها ويرويها.

سؤال ألح من وحي هذا الحديث القيم الذي جري في مركز البحـوث والدراسـات المستقبلية بجامعة القاهرة: ما هي المهام التي ينبغي القيام بها كي يزدهر علـم دراسـة المستقبل بيننا؟

لقد بلور الحديث مجموعة مهام:

المهمة الأولي: تأريخ الاشتغال العربي بعلم دراسة المستقبل في هذا القرن العشرين الميلادي وتأصيل النظر المستقبلي في تراثنا الحضاري, ومعلوم أن أجدادنا ضربوا المثل بزرقاء اليمامة لذوي البصيرة المستقبلية, وأشاروا إلي التشوف المستقبلي.

المهمة الثانية: حصر الكتب التي تناولت علم دراسة المستقبل نظريا, وكذلك الكتب التي تضمنت دراسات مستقبلية, وجمع هذه الكتب في مكتبة دراسات المستقبل إلي جانب أهم الكتب التي تناولت هذا العلم وتطبيقاته في الدوائر الحضارية الأخرى والغربية بخاصة.

المهمة الثالثة: حصر المشتغلين بدراسة المستقبل في الدول العربية ومراكز الدراسات المستقبلية فيها وتحقيق التعارف فيما بينهم وإقامة صلات بين المراكز.

المهمة الرابعة: السعي لإنشاء مراكز للدراسات المستقبلية في مختلف الجامعات العربية وتزويدها بمكتبة دراسات المستقبل.

المهمة الخامسة: إدخال مادة علم دراسة المستقبل في المناهج الجامعية ضمن مواد الثقافة العامة وتوفير الكتاب الذي يقدمها للدارسين أو تقديم تطبيقات هذا العلم في التخصصات المختلفة وفقا للدراسة في كل كلية.

أذكر أن فكرة تدريس هذه المادة خطرت لي أخيرا فطرحتها علي أ.د.أحمد يوسف أحمد مدير معهد البحوث والدراسات العربية, فتجاوب معها ووعد بإخراجها إلي حيز التنفيذ بعد دراستها بحيث تلقي محاضرات علي جميع طلاب المعهد من مختلف الاختصاصات.

وبعد.

فإن لنا أن نتطلع إلي ازدهار علم دراسة المستقبل في بلادنا وأن نسعى سعينا لتنفيذ هذه المهام, وأن يقوم إعلامنا بتعريف الجمهور به, ويسهم في تنمية النظر المستقبلي لدي أبناء أمتنا والحق أن الذي يستشرف علي المستقبل هو الأقدر علي التعامل مع حاضره, وتحية طيبة لجميع مراكز دراسة المستقبل في وطننا العربي الكبير

حرية الرأي

مي زيادة[٢]

حرية الرأي تشغل الناس منذ أن بدأت الصحافة عملها, خاصة لو كان هذا الرأي لا يمس سلامة الدولة أو أمنها وإنما ينصرف إلي ما يمكن أن يدخل في إطار الاختلاف في وجهات النظر, بحيث لا ينبغي أن يخرج ذلك عن حدود ما تعارفت عليه تقاليد الكلمة المنشورة من مواجهة الحجة بالحجة والرأي بالرأي, وهي معان متفق عليها بين الجميع... أما أن يخرج الأمر عن هذه الحدود المتعارف عليها في الحوار بين أصحاب الكلمة, ليتحول إلي سخائم وشتائم تنتهي بالمتحاورين إلي ساحات القضاء, فهذا ما لا يمكن أن تقره حرية الرأي المكفولة لأصحابه في ظل الأعراف والتقاليد الصحفية, وإلا لما استوعبت محاكم الدنيا ما ينشأ بين أصحاب الرأي من خلافات متعددة لوجهات نظر كثيرة حول أمور لا حصر لها.

وفي عشرينيات وثلاثينيات هذا القرن أو ربما قبل ذلك شغلت حرية الرأي نفرا من الكتاب والأدباء والمفكرين من أهل الكلمة, فلم تند مثلا عن ذاكرة الرواد من أمثال أحمد لطفي السيد أو طه حسين أو العقاد أو الحكيم أو الدكتور هيكل أو سلامة موسى أو محمود عزمي أو غيرهم كل ينادي بما يجب أن تكون عليه حرية الرأي التي هي في جانب من جوانبها تسلط الأضواء علي ما قد يكون من سلبيات في المجتمع وهو في سبيل تقدمه وتطوره.

وها هي الأديبة والكاتبة مي زيادة التي تمر علي ذكري وفاتها سبعة وخمسون عاما, حيث كانت الوفاة بمستشفي المعادي في١٩٤١/١٠/١٩ تعبر عن ذلك في مقالات نشرت بجريدة الأهرام عام١٩٣١ ويبدو أنه كان هناك دوافع جعلتها تكتب هذه المقالات علي هذا النحو من الوضوح والجرأة, أمرا جعل الأهرام احتفي بها حيث نشر هذه

[٢] - قدم هذا المقال: سامح كريم، جريدة الأهرام، القاهرة في ١٩٦٨/١٠/٢٧

المقالات في صدر صفحاته, أو بالتحديد في صفحته الأولي نظرا لما تتضمنه من معان, هي في الحقيقة كرد فعل لما يحدث ـ وقتئذ ـ في الحياة السياسية بوجه عام.

فالأحوال بمصر في أواخر العشرينيات والثلاثينيات كانت تسير من سيئ إلي أسوأ, احتلال غاصب يعربد, وملك مستبد يحكم وأحزاب سياسية تتصارع وحكومات ضعيفة تتخبط, وشعب مقهور يلعق جراحه, تلك التي سببتها تتابع المحن والأزمات وأولها إخفاق العرابيين في ثورتهم وبداية الاحتلال الإنجليزي لمصر وانصراف الحركة الوطنية إلي شكليات مثل الخلاف بين زعيمي الأمة سعد زغلول وعدلي يكن حول من هو الأحق بتمثيل مصر في المفاوضات مع بريطانيا, عدلي يكن يري أنه الأحق بصفته رئيسا للوزراء, سعد زغلول يري أنه الأحق بصفته زعيما للأمة, وغيرها من أمور سيطرت علي الحركة الوطنية, وأهدرت جانبا من قواها حين جرفتها إلي غمار من المنازعات والخصومات الشخصية وطبع الأحزاب السياسية وقتئذ بطابع المهاترات اللفظية التي لا تستند إلي فكر سديد, أو تهدف إلي مصلحة عامة.

ويزداد الأمر سوءا واستفحالا بعد أن تحولت مكافحة الحركة الوطنية من أيدي أعدائها لتصبح في أيدي مصرية, وذلك حين تقلد إسماعيل صدقي وزارة الداخلية عام١٩٢٢ وبداية عصفه لجميع الحقوق والحريات أو بعد أن تقلد محمد محمود رئاسة الوزراء عام١٩٢٨ وإعلانه أنه سيضرب بيد من حديد علي كل عابث أو مسبب للاضطراب العام إقرارا لما يريد وهكذا بدأ سياسته بمنع الاجتماعات وتكبيل الحريات ومراقبة ومطاردة أصحاب الرأي ورصد ما تتضمنه أقوالهم من تأويلات فاستنفر بهذه السياسة الاستبدادية أصحاب الرأي من حملة الأقلام صحفيين وأدباء ومنهم العقاد, الذي شن حملة عنيفة ضد حكومة محمد محمود في مقالات نشرتها وقتئذ صحيفتي البلاد وكوكب الشرق استهلها بمقال عنوانه يد من حديد في ذراع من جريد.

قاصدا بذلك محمد محمود نفسه صاحب هذه اليد الحديدية وفي ظل هذه الأوضاع لابد أن يضار العقاد أو غيره من أصحاب الرأي فنري مثلا قطبي الثقافة المصرية طه حسين والعقاد قد أضيرا كل حسب موقفه وحجم اتهامه, طه حسين يقف أمام النائب

العام بتهمة نشره لكتاب في الشعر الجاهلي عام١٩٢٦، مع أن الأمر قد انتـــهي تمامـــا وتمت براءته مما نسب إليه عام١٩٢٧ ولكن عندما يتولى إســـماعيل صدقـــي رئاســـة الوزراء عام١٩٣١ يوعز للبعض لإثارة معركة في الشعر الجاهلي من جديـــد بعـــد أن هدأت تماما وينتهي الأمر بطرد طه حسين من الجامعة, بل ومـــن العمـــل فـــي وزارة المعـــــارف العموميـــــة كلـــــها ليلـــــزم بيتــــه بـــــلا عمـــــل.
ونري العقاد يتم اتهامه عام١٩٣٠ بتهمة العيب في الذات الملكية, ويتم سجنه بسبب ذلـك تسعة أشهر.

وهكذا تصبح حرية الرأي في أزمة حقيقية مصدرها ترصد أفكار كل صاحب كلمـــة واتهامه والحكم عليه وتشريده أو وترغيبه بشتى المغريات حتى يقلع عـــن ذلـــك كـــأن يعرض علي العقاد بعد خروجه من السجن أن يؤلف كتابا عن الملك فـــؤاد يمنـــح فـــي مقابله ما قيمته الآن مائة ألف جنيه وهو مبلغ له قيمته بالنسبة للعقـــاد وقتئـــذ, وكـــان الوسيط في هذه الصفقة الدكتور محمد حسين هيكل باعتباره كاتبا وأديبا وفـــي الوقـــت نفسه سياسيا وحزبيا وهو علي الأجمال يستطيع إقناع صديقه العقاد الذي كان جوابـه: إذا ألفت كتابا عن الملك فؤاد, فلابد أن أقول إنه كان عدو الأمة والدستور معا والغريـــب أن الدكتور هيكل اقتنع بما قاله العقاد, فأمسك تماما عن الحديث في هذا الأمر رغم أنه كـان مكلفا من قبل السراي تكليفا رسميا حتى تزول ما بين العقاد والملك فؤاد من جفوة.

وطبيعي أن يكون لهذا المناخ العام صدي عند كل صاحب رأي في مصـــر ومـــن بينهم الأديبة والكاتبة مي زيادة فنراها تكتب عدة مقالات في الأهرام تدور حول حريـــة الرأي وسجن الصحفيين, ولعلنا نتوقف عند واحدة منها نشرت في٦ يوليو عام١٩٣١ في مساحة كبيرة من الصفحة الأولي تحت عنوان جاحظ يبرز علي ما عداه مـــن عنـــاوين سياسية هذا العنوان السجن السياسي كموضوع جوهري يتحتم الانتباه إليه تعليقـــا علـــي المذكرة الإيضاحية التي أعدتها وزارة الحقانية في شأن تعديل قانون العقوبـــات, وذلـــك فيما يختص بالمطبوعات والصحف ملخصة ما جاء في تعديل هذا القانون بقولـــها: أمـــا الذي يروقه الإيجاز فيستطيع أن يلخص هذا القانون في كلمة واحدة مكررة هي(تشـــديد,

تشديد, تشديد) بهؤلاء الصحفيين المساكين يخيل للبعض أنهم حتمـــا فئـــة مـــن العيـــال الأشقياء في هذا البلد.

وتندد مي زيادة بفرض هذا القانون دون الرجوع إلـــي مـــن يطبـــق عليـــهم مـــن الصحفيين قائلة: ولقد نشرت صورة هذا القانون قبل أن نعلم بالضبط ما هي التعديـــلات التي أدخلت علي قانون الصحافة؟.

ثم تتساءل عن العقوبات التي سنها هذا التعديل قائلة غير أن هـــذا القـــانون وذاك ــ أي القانون وتعديله ــ يرتكزان علي عقوبة ذات نوعين هما السجن والغرامـــة الماليـــة, فهل تقبل الحكومة من المحكوم عليه مالا مزيفا لو هو نقدها مثل هذا المال لعرض نفســه لعقوبة جديدة؟ أما الحكومة فتهيئ للصحفي سجنا مزيفا لا يليق بأصحاب الـــرأي, ليـــس هو سجنه ولا هو السجن الذي تعده حكومة محترمة للجرائم السياســـية والقلميـــة فـــي بلادها, وهل الحكومة تعرض نفسها لعقوبة ما بهذا التزييف؟ أجل.. أنـــها تغـــض هـــي نفسها عن كرامتها وكرامة قومها وفي ذلك أشد العقاب.

ثم تعلق مي زيادة علي سجن الصحفي بأنه لا يليق بالنسبة للصحافـــة ولا بالنســـبة لأمة متحفزة مثل الأمة المصرية قائلة: الواقع إن السجن للصحفي لا يليـــق بالصحافـــة المصرية, ولا ببلاد متيقظة كالبلاد المصرية والإسهاب في شرح هذا غـــير ضـــروري لأنه معروف لدي الجميع.

ثم تندد بأمر سجن الصحفي في تعديل القانون قائلة فالسجن السياســـي أو الصحفـــي أصبح جزءا من هذين القانونين لا يمكن إغفال أمره بوجه من الوجوه ولا يمكن فـــرض السجن العادي علي الصحفيين كغيرهم من أصحاب جرائم التزييف والنصب والســـرقة لأن جريمة صاحب القلم شريفة, في حين أن التزوير والنصب والسرقة وما إليـــها مـــن الجرائم الأخرى هي علي غير ذلك.

وتتعرض مي زيادة لفكرة السجن ذاتها بالنسبة للصحفي قائلة: هذه الفكرة قد قضـــي عليها في البلدان الأخرى لأنها لا تتفق مع الطبيعة البشرية ولا مع المراد مـــن معنـــي

العقوبة, ولا مع الغاية من القوانين وكثيرا ما تكون العدالة في السجون هي الظلم بعينه للصحفي إذ كيف تسوي بين رجل أمي اقتصرت عقليته علي ثلاث أو أربع أفكار لا يتجاوزها طول العمر وبين رجل مثقف يعوزه الغذاء الفكري الذي ألفه والترهف النسبي الذي يأبه له رجل الشارع ويتألم من معاملة السجانين أنفسهم وهو الذي اعتاد بين الناس معاملة غير تلك هذا إذا أضفنا إلي ذلك وما يتفرع عنه معيشة السجن الخاصة, وجدنا سجن الصحفي مكررا مترادفا, وعقوبته متعددة النواحي أو ليس عجبا أن القانون الذي لا يتكلم إلا باسم العدل ولا غاية له إلا العدل..يكون هو أداة الجور والظلم بالنسبة للصحفيين.

وقبل أن تختم مقالها تنبه مي زيادة بأنها ستواصل الكتابة في هذا الموضوع, الذي يتفرع إلي جوانب شتي يستحق كل منها بحثا أو جملة بحوث تقول: مهما أدخل من التعديل المنتظر علي قانون الصحافة, فذلك التعديل يظل من بعض جهاته فارغا طنانا ومؤذيا.. إن لم يفرد هذا القانون للصحفيين والمتهمين السياسيين سجلا خاصا بهم.

إلي آخر هذه الآراء التي كتبتها مي زيادة في الأهرام منذ سبعة وستين عاما مستنكرة سجن الصحفيين وغيرهم من أصحاب الآراء السياسية تقديرا لما قدموه من عمل هو موضوع اعتزاز في الأمم المتحضرة.

قراءة في مفهوم التقدم

د. عبد الوهاب المسيري[٣]

إن "التقدم" (بالإنكليزية: بروجرس progress) من "تقدم" بمعنى "سار أو انتقل إلى الإمام" ، ويشير لفظ "التقدم" إلى أي حركة تتجه وجهة مرغوبا فيها ، وإلى التحول المتدرج من حال إلى ما هو خير منها ، وعادة ما يرتبط التقدم (في الخطاب السياسي والفلسفي الشائع) بقيم مثل الانفتاح والتطور في الآراء السياسية والاجتماعية والاستنارة وغيرها ، والتقدم هو الإجابة التي تقدمها المنظومة المعرفية (التحديثية الترشيدية) على السؤال المعرفي النهائي الخاص بالهدف من وجود الإنسان في الكون.

ومعظم الحضارات تحتوي على مفهوم للتقدم والتخلف والرقي والانحطاط ، ولكن التقدم والرقي مرتبطان بمطلقات كل المجتمع ومقدساته ، ولم تكن هناك نظرية عامة للتقدم تضم كل البشر ، وتفترض وحدة التاريخ الإنساني وحركته الدائمة نحو مستقبل أحسن ، ويذهب بعض المؤرخين إلى أن فكرة التقدم كامنة في العقيدة المسيحية (وفي الديانات التوحيدية ككل) ، فالفكر اليوناني القديم – شأنه شأن كثير من الوثنيات القديمة – كان لا يؤمن بإله مفارق للطبيعة ، منزه عنها ؛ ولذا كان يرى التاريخ باعتباره حلقات متكررة لا معنى لها ، ولذا فإن الفكر الوثني فكر عدمي تشاؤمي (وهذا ما أكده "نيتشه" ، الذي كان يؤمن بالعود الأبدي ، ويطالب بالعودة إلى فلسفة ما قبل سقراط) ، أما في الديانات التوحيدية ، فهناك إله مفارق للطبيعة والتاريخ ، يمنحهما هدفا نهائيا ، يتحقق تدريجيا في داخل الزمان ، من خلال عون الإله وجهد الإنسان ، إلى أن نصل إلى لحظة الخلاص النهائية ، وقد عبر هذا عن نفسه في العقيدة اليهودية في اللحظة "المشيحانية" ، حينما يعود الشعب إلى أرضه المقدسة تحت قيادة "الماشيح" المختار ، وحينما جاء المسيح ، وأعلن أن شريعته تجب الشريعة اليهودية ، وأن نطاق الخلاص قد اتسع ليشمل كل البشر ، وقسم التاريخ إلى ما قبل الميلاد وبعد الميلاد ، باعتبار أن

---

[٣] ــ عبد الوهاب المسيري،"قراءة في مفهوم التقدم"، مجلة المنار الجديد، العدد ٩ عام ٢٠٠٠

ميلاد المسيح هو اللحظة التي تجسَّد فيها الإله (تعالى الله عن ذلك عُلواً كبيراً) في التاريخ ، واكتسب التاريخ معنى من خلاله ، وعلى الرغم من هذا الإيمان العميق بإمكانية الخلاص ، فإن المسيحية كانت تؤمن بأن عقل الإنسان محدود ، وأنه كائن ساقط خاطئ ؛ ولذا فإن هناك رؤيتين للتاريخ: واحدة متفائلة تؤكد إمكانية الخلاص التدريجي ، والثانية متشائمة تؤكد فكرة السقوط ومحدودية الإنسان.

وقد تمت علمنة الفكرة التاريخية المسيحية المتفائلة في عصر النهضة ، وهيمنت المرجعية الواحدية المادية على رؤية الإنسان الغربي للكون ، فأصبح للتاريخ هدف ، يتحقق في الزمان من التأكيد على لا محدودية العقل الإنساني ، وعدم حاجته لوحي إلهي ، وعلى أن التقدم حتمي ، فهو كامن في القوانين الطبيعية ذاتها ، التي تدفع بالتاريخ الإنساني ، وظهرت فكرة التاريخ الإنساني العالمي ، فقانون الطبيعة قانون عام واحد ، يدفع بالتاريخ الإنساني كله حسب متتالية محددة ، وبدأت فكرة التقدم تتبلور على يد فلاسفة مثل فيكو وفولتير وتورجو وهردر وكانط ، وظهرت فكرة المراحل في فكر "أوجست كونت" ثم هيغل وماركس ، وأصبحت فكرة التقدم فكرة أساسية في فكر الاستنارة ، ثم وصلت إلى قمة ازدهارها وشيوعها في أواخر القرن التاسع عشر (عصر الإمبريالية والداروينية).

وقد تغلغلت الفكرة في جميع المجالات ، فظهرت نظرية التطور ، التي حظيت بالقبول العام لدى المتخصصين في العلوم الاجتماعية المختلفة ، ومن ثم ظهر العديد من النظريات الاجتماعية والسياسية ، التي تفترض مفهوم التقدم دون أي تساؤل ، وكأنه معطًى بدهي لا يقبل النقاش ، وظهرت النظرية العرقية والإمبريالية ، التي تستند اعتذارياتها إلى فكرة تقدم الإنسان الغربي ، وتفوقه على بقية شعوب الأرض. ومفهوم التقدم – في المنظومة الغربية – يدور في إطار المرجعية المادية الكامنة (في عقل الإنسان والطبيعة) ، ويستند إلى عدة منطلقات ، يمكن تلخيصها على النحو التالي:

١- عقل الإنسان غير محدود ؛ فهو مكتف بذاته ، لا يحتاج إلى أي عون خـــارجي ، وهو قادر على معرفة الطبيعة ، والسيطرة عليها ؛ إذ إن العقـل يكتسـب - مـن خلال التطور مزيداً من المنطق والرشد والتفكير.

٢- المعرفة الإنسانية ستظل تتراكم بشكل مطّرد وبلا نهاية (أو سـنصل إلـى نقطـة النهاية حين يتم السيطرة النهائية على الطبيعة).

٣- يستند مفهوم التقدم - شأنه شأن كل المفاهيم الفلسفية والمعرفية الغربية الحديثـة - إلى المطلق العلماني: الطبيعة المادة.

٤- الموارد الطبيعية في الكون غير محدودة ، ولا يمكن أن يصيبها العطب أو الخلـل (فالمادة لا تفنى).

٥- التقدم عملية عالمية واحدية خطية ذات اتجاه واحد ، تتم حسب قانون طبيعي عـام واحد ، يتبدى في كل زمان ومكان - وفي جميع المجتمعات - حسب متتالية واحدة تقريبا.

٦- يتم التقدم في جميع المجالات دون تفريق بين مجال مادي ومجال إنسـاني ؛ ولـذا كان من المفروض أن يتم التقدم في عالم الفنون والآداب ، بـل وفـي الطبيعـة البشرية ذاتها (فلا يمكن أن يكون هناك شيء ثابت في عالم الطبيعة).

٧- يفترض مفهوم التقدم وجود تاريخ إنساني واحد (لا إنسانية مشـتركة تتبـدى فـي تشكيلات حضارية وتاريخية مختلفة ومتنوعة) ؛ ولذا فـإن مـا يصلـح لتشـكيل حضاري وتاريخي معين يصلح لكل التشكيلات الأخرى (وهذا ما نسميه الوحـدة التاريخية للوجود).

٨- قد يتم التقدم عبر مراحل تطورية متتالية مختلفة في بعض التفاصيل والأسـباب ، ولكن المراحل المختلفة تصل - في نهاية الأمر - إلى نفس الهدف ، وتحقق نفـس الغايات.

٩- تعتبر المجتمعات الغربية - خصوصاً في غرب أوروبا - هي ذروة هذه العملية التطورية العالمية الطبيعية ، ومن ثم فهي النموذج الذي يُحتذى.

١٠- الدولة القومية المركزية هي من أهم آليات التقدم - إن لم تكن أهمها - فهي التي تقوم بترشيد كل من الواقع الإنساني والإنسان نفسه ، وتحوله إلى مادة بشرية منتجة نافعة.

١١- ثمن التقدم (السلبي) أقل بكثير من عائده (الإيجابي) ؛ ولذا فإن ثمن التقدم معقول ، ويمكن قبوله.

١٢- التقدم - مثل قوانين الطبيعة / المادة - عملية حتمية ، تتم على الرغم من إرادة الأفراد وخارجها ، ولا يمكن لأحد إيقافها (فما يدفع التاريخ هو قوانين الطبيعة الكامنة فيه).

١٣- عملية التقدم مثل (الطبيعة / المادة) ليس لها غائية إنسانية محددة أو مضمون أخلاقي محدد ، التقدم (مثل الطبيعة / المادة) مجرد حركة أو عملية ، وعملية التقدم لا علاقة لها بأي قيم دينية أو أخلاقية أو إنسانية ، ومن ثم قد تتساقط مثل هذه القيم نتيجة عملية التقدم المستمر والحتمي.

١٤- عادة ما يتقدم المرء نحو شيء ما من مكان إلى آخر ، ولكن التقدم في المفهوم الغربي (المادي) عملية حركية تعني الانتقال (الترانسفير) دون تحديد الهدف من الحركة ، ومن ثم يتحول التقدم (بالإنكليزية: بروجرس progress) إلى مجرد عملية (بالإنكليزية: بروسيس process).

١٥- التقدم - بذلك - يصبح بلا مرجعية ، أو يصبح مرجعية ذاته ، ومن ثم يصبح هو الوسيلة والغاية ، فنحن نتقدم كي نحرز مزيداً من التقدم (وهي عملية لا نهائية) ، أي أن التقدم ليس حتمياً وحسب ، وإنما نهائي أيضاً ، فهو تقدم وحسب.

١٦- ولكن الحركية ليست محايدة تماماً ، ولا بريئة إطلاقاً ، فثمة تحيُّز - للرؤية المادية - كامن في مفهوم التقدم الغربي ، فالتقدم هو ما يساعد على تحقيق قانون

الحركة (المادي العام) ، وقد اكتشف الغرب أن التقدم هو زيادة المنفعة ، وتعظيم اللذة لأكبر عدد ممكن من البشر ، وبالتدريج ، أصبح التقدم هو تزايد القوة والسلطة.

١٧- الإنسان هنا هو الإنسان الطبيعي / المادي ذو الاحتياجات الطبيعية المادية العامة (ثم أصبح الإنسان الطبيعي / المادي الأبيض في المنظومة الإمبريالية) لكل ما تقدم – وعلي الرغم من الحديث عن التقدم كعملية لا نهائية – فإنه اكتسب مضموناً مادياً كمياً لا إنسانياً (بمعنى أنه مفهوم يسير اختزالي ، يلخص هدف الإنسان في الكون في بضعة أهداف نهائية ذات توجه مادي حاد) .

وأصبح الإطار الكلي والنهائي لمفهوم التقدم ليس الإنسان كإنسان ، وإنما مقاييس ليست بالضرورة إنسانية مثل الإنتاجية ومعدلات الاستهلاك ؛ ولهذا ظهرت مؤشرات على التقدم ومقاييسه ذات طابع مادي كمي لا تكترث بإنسانية الإنسان ، مثل: عدد الهواتف - نسبة البروتين - عدد السيارات وسرعتها - طول الطرق - معدل تحرك البشر وانتقالهم وحركيتهم ، وهي مقاييس تركز على ما يقاس ، وأما ما لا يُقاس فقد استُبعد أو هُمِّش ، وتُركِّز على العام دون الخاص ؛ ولذا فهي تُسقط كل الخصوصيات الدينية والإنسانية ، وتركز على قياس الثمرة المباشرة العاجلة والمحسوسة ، دون الثمن الآجل غير المباشر وغير الملموس ؛ ولذا تمت إزالة المدن القديمة باسم التقدم ، وتم غزو العالم لنفس السبب ، وقد أُبيدت الشعوب والأقليات لتحقيق نفس الهدف ، وتصاعد إيقاع المجتمع ، وتقطعت الأواصر الإنسانية لنفس الحُجة ، وقُضي على كل الخصوصيات (حتى وصلنا إلى قمة التقدم والنظام العالمي الجديد ونهاية التاريخ والإنسان) ، دون أي حساب للنتائج السلبية لكل هذه العمليات التقدمية.

ويتضح تحيز مفهوم التقدم للتقدم المادي، إن طالبنا استخدام مفهوم مثل الطمأنينة والسعادة كمعيار للتقدم ، فالرد على ذلك معروف، وهو أن الطمأنينة والسعادة أمور نسبية ومتغيرة لا تقاس، أما التقدم المادي فيمكن قياسه علمياً، وهو ما يعني أن التقدم شيء، والطمأنينة والسعادة شيء آخر، وأن التقدم هو – في واقع الأمر – تمدُّد مادي ،

وليس تحققاً إنسانياً؛ ولذا فإنه بدلاً من مؤشرات من عالم الإنسان (السعادة والطمأنينة) يسقط الإنسان في عالم السلع والمؤشرات المأخوذة من عالم الأشياء (السرعة - الإنتاجية. الخ)، دون أي اكتراث بمدى تحقيقها السعادة أو البؤس للإنسان.

الأصالة والمعاصرة

محمد إبراهيم الفيومي[٤]

تردد سؤال في دوائر الفكر الإنساني عن العرب في تاريخهم.. هل قدم العرب المسلمون الأوائل للحضارة الإنسانية عطاء يستحق من المرء أن يقف عنده؟ أم إن هؤلاء البداة الذين انطلقوا من الجزيرة العربية.. ما عرفوا النور لو لم تكن لهم تلك المماحكات مع الفكر اليوناني: فلسفة... ورياضة.. وعلوما..؟

ما بال أولئك.. يحاولون التجريح بحضارتنا تارة.. وبفكرنا طورا.. وبتطلعات أمتنا مرة أخري, تري من ينكر علينا أننا هضمنا الفكر الإنساني, وأضفنا إليه جديدا في كل شئ, ثمة أكاذيب كبري في التاريخ.. ولكن عطاء أمتنا العربية المسلمة كان حقيقة.

وفي تلك هوية الإنسان العربي وهوية انتمائه إلي تاريخه, وإذا لم يمتلك هذا الإنسان هوية الانتماء التي تميزه عن الآخرين.. فجدير به أن يكون عرضة للضياع والتمزق والقلق.. وبالتالي السقوط في مهب التيارات العاصفة تقذف به كيفما تشاء.

ونحن كأمة عربية مسلمة يليق بنا أن نصل أسباب تقدمنا بأسباب أصولنا المعرفية والفكرية علي ألا يتحول هذا الموروث العظيم إلي صنم نتحجر أمامه.. أو نحرق البخور له.. جامدين في أماكننا لا نريم.. فالتراث حركة متجددة مشعة ومضيئة في الأجيال إذا أردنا ذلك.

لذلك يطرح هذا الموضوع قضية أساسية ومركزية تواجه الإنسان المعاصر, ولاسيما بعد النقلة الحضارية التي طرأت علي المستويات والصعد: الاجتماعية, والثقافية, والاقتصادية, والسياسية.. هذه القضية هي العودة إلي الأصالة كنوع من أشد أنواع الانتماء الإنساني, علي أنه في المقابل تقف مسألة المعاصرة ومواجهة العصر والحداثة التي تغزو حياتنا اليومية.

---

[٤] - محمد إبراهيم الفيومي،"الأصالة والمعاصرة" ١٤ سبتمبر ١٩٩٩.

فهل نحن حقا معاصرون؟ بمقدار ما نحن منتمون إلي أصالتنا؟ أم ننطلق من فراغ؟

وهل تعني المعاصرة أن ندخل العصر مجردين من تراثنا العربي والإسلامي؟

وهل تعني العودة إلي التراث: التشبث بكل الموروث الحضاري؟.. تري كيف نعود إلي هذا التراث؟

وهل هي عودة المأخوذ المستلب؟ أم عودة المتسائل الطارح قلقه والباحث بين تضاعيف هذا التراث عن أسئلة شافية لأدواء هذا العصر؟

هل نأخذ كل ما ورد في هذا التراث؟ أم هي عودة انتقائية؟

يتطرف البعض ويقول علينا أن نرفض كل ما ورد في التراث.. بدعوى أننا لا ندخل العصر حتى نندمج معه فعلينا أن نطرح جانبا كل ما يشدنا إلي الماضي ونقوم بعملية تهوية كاملة..

والبعض الآخر يتطرف بدوره فيقول:

.. لا.. علينا أن نرفض المعاصرة جملة وتفصيلا لأنها نوع من الاستلاب الحضاري بمعطيات العرب.. وعلينا أن نتمسك بتراثنا ولندخل هكذا.. وهناك من يقف بين هؤلاء وهؤلاء.

لذلك علينا أن نبدأ بالتعريف.. ماذا تعني المعاصرة و الحداثة ومفهوم التراث والأصالة؟

... لاشك أن قضية التراث والأصالة طرحت مقابل دعوتين:

الدعوة إلي التراث فقط.. مقابل الدعوة إلي المعاصرة.. أو التحديث فقط.. ولكل من هاتين الدعوتين أنصار... غير أننا لا ندخل في التفاصيل كي لا يرهقنا الجري وراء الدفاع بمقدار ما نريد أن ندخل بالتفاصيل في تلك القضية, وهو أن الذين يدعون إلي المعاصرة يتولون الولاء الغربي بمعني الانتماء إلي اتجاهات غربية بكل أصنافها.. كذلك الذين يدعون إلي التراث هم مبالغون لأن الإنسان لا يستطيع مطلقا أن يكون

معاصرا وهو يعيش في ضمير الماضي،.. هذا هو الصراع الحقيقي, كذلك الذين يدعون إلي المعاصرة يبالغون لأنهم يتصورون أننا نشأنا من فراغ.. هذا من شأنه أن يؤدي إلي توتر بين الطرفين.. الأمر الذي رتب علي هاتين الدعوتين فواصل أقامت بناءها علي كثير من التنابذ.. فمثلا: الذين يدعون إلي التراث يصمون أهل المعاصرة بألقاب التقدمية واليسارية.. وكذلك هؤلاء يصمون الذين يدعون إلي التراث بألقاب أخري كالرجعية والتزمت.. ولكن لو أردنا أن نفصل بين هؤلاء وهؤلاء, فإننا نجد من يدعو إلي المعاصرة منبتا عن الماضي موصولا بحاضره.. والذي يدعو إلي التراث نجده كذلك منبتا عن العصر موصولا بماضيه.

فكلاهما منقطع عما يدعو إليه.. والمنبت لا أرضا قطع ولا ظهرا أبقي.. هناك من يري أن القول بالوسطية هو المخرج الوحيد من الطريق المسدود, وكما يقولون نتجنب بذلك سوء الفهم, وحين نطرح القول بالوسطية للمناقشة بمعني أن نأخذ من التراث شيئا.. ومن المعاصرة شيئا عن طريق الانتقاء.. سنجد أنفسنا أمام مشكلة البحث عن معيار الانتقاء.. بمعني: علي أي معيار أخذنا هذا من التراث وتركنا ذلك؟ وأخذنا هذا وتركنا ذلك من المعاصرة؟.. سوف نقع مرة ثانية في دائرة اختلاف ملئ بالتعصب حول المعيار الفاصل بين الصالح من التراث أو المعاصرة, ولاسيما أن هناك أنصارا للمعاصرة سوف يبالغون في معيارهم وأنصارا للتراث سوف يبالغون كذلك في معيارهم.. فندخل بسبب تلك الاختلافات حول استفهامات قد تنهك العقل, إذن ليست ثمة دعوة للوسطية.

وإنما دعونا نستجب لطبيعة الإنسان الأشياء ترفض قوانينها.. ذلك لأن ثمة اختلافا بين حضارتين: الحضارة الأوروبية تأخذ قوتها من المعاصرة فقط مهملة بقية جوانب الروح.

أما الحضارة العربية الإسلامية فتستمد قوتها من المواءمة بين حاجات الروح وحاجات الحياة.. هنا يظهر الاختلاف.. فلنستجب إلي أصالتنا الإسلامية إذن, لنرتد إلي الأصالة لنأخذ منها قوة متجددة, ومن المعاصرة: الحركة والتوظيف لكل الممارسات

الحضارية.. تراثنا العربي الإسلامي كان ممارسة وحضارة ولم يكن ذكريات فقط.. ولكي يعيش الإنسان معاصرا لعصره فلابد أن يمتد إلي آفاق الماضي كي يستطيع أن يأخذ برنامجه, أو أن يوظف معالم حضارته المعاصرة, فالتراث والمعاصرة وجهان لعملة واحدة, لذلك ندعو إلي التفاعل بينهما بكل ما تعني كلمة التفاعل من آفاق.

من هنا نطرح هذه القضية من خلال الحركة الدعوب بين القديم والحديث وهي: مسألة الانتماء والولاء.. فلا يمكن إذن أن نبدأ من فراغ, ولاسيما إذا أخذنا في الاعتبار أن الحركة الأوروبية لم تدع أنها بدأت من فراغ وإنما اتجهت إلي ما ينفعها من اللاتينية والإغريقية والإسلامية حتى استوفت مقوماتها عبر ارتدادها إلي الماضي بحثا عن العلوم التطبيقية ومقوماتها المنهجية منذ تاريخها.

فحين نذهب إلي أي بلد أوربي نجد الإيطالي في فرنسا يستعمل سيارة إيطالية, والفرنسي في إيطاليا يستعمل سيارة فرنسية, إنه يعتز بطابع تكنولوجيته الخاص, حتى السيارة فهي متميزة في إيطاليا أو في فرنسا للمحافظة علي سمة التميز الحضاري وانتمائه..

أما نحن.. عن أسف لا نكاد نتلمس هويتنا الحضارية وتميزنا العظيم. وأنا أعتقد أننا إذا تمسكنا بفكرنا العربي ولغتنا العربية نستطيع أن نحقق ولاءنا لأصالتنا, وإذا تمسكنا بأصالتنا, فسوف لا نقف حيارى أمام المعاصرة التي تجعلنا نعاني أزمة أمام تراثنا.. لأن الإنسان العربي غير متفاعل بالشكل المطلوب مع حضارته سواء من حيث التفكير أو اللغة.. ولهذا نسوق مثالا وهو.. موقفنا من لغتنا, فنحن نتحدث بلغة: لهجة دارجة.. ونكتب ونقرأ في مدارسنا بلغة عربية, ولا نجد لها استعمالا في الحياة اليومية.. وحياتنا التكنولوجية ليست من اللغة التي نتفاهم بها أو التي نكتبها.. إنما هي لغة غير عربية: إنجليزية أو فرنسية.. إلخ.

فهنا نقطة أساسية, وهي أن اللغة العربية لا نجدها علي ألسنتنا في الممارسة العامة بل نتحدث بلهجات محلية.. علي أني أعتقد أن اللغة العربية ليست عاجزة إطلاقا عن مواكبة العصر, فاللغة صالحة وإنما العجز كامن فينا نحن وكذلك نضع أمامنا ما يمكن

أن نطلق عليه متغيرات العصر تحملها كتب ونظريات تجاوزها الزمن وألغاها وأبطل ما جاء بها: إما باكتشاف حقائق أكثر صحة ودقة, أو بتخطي ما جاء فيها.. فهناك ضرورة لغربلة وانتحال التراث... فنبعث المضيء والمشرق منه... ونطرح ما كان دعوة إلي الانحطاط والاضمحلال, وذلك لا يتم بشكل بناء إلا إذا أقمنا بيننا وبين تراثنا حوارا بناء وإيجابيا ولا نتركه عرضة لتراكم غبار الزمن عليه, كما لا يمكن أن نعتمده كله.. كيف يكون مقبولا أن نأخذ بكتب ونظريات بعض الجغرافيين العرب الأوائل... الآن ثبت أن هناك حقائق علمية تناقض ما قالوا به... وهناك كتب لابن سينا... والزهراوي.. وجابر بن حيان.. اعتبرت إلي مطلع القرن التاسع عشر.... كتبا معتمدة في التدريس, ولكن الآن وبعد تقدم الاكتشافات العلمية, علي كل صعيد نظريات متواضعة فلا يكون التشبث بها إلا لكونها تشكل تراثنا.

ومع تقاصر المسافات وكثرة وسائل الاتصال وسرعتها أصبح التراث الإنساني العام تراثا للجميع... وكما يقال: ليست المعرفة مقتصرة علي وطن أو أمة.. وكما جاء في الأثر: اطلبوا العلم ولو في الصين، فأنا أفهم المعاصرة علي أنها منهاج وليست انتقاء من هذا لذلك ومن ذاك لهذا... إذ كيف أنتقي وأنا لست محكما علي القديم.. بمعني أنه لا ينبغي أن أعطي نفسي لكوني معاصرا حق الحكم علي القديم بأن هذا يتفق مع العصر وهذا لا يتفق, لأن الإنسان الذي يمنح نفسه هذه السلطة مازال غير متلائم مع عصره... وغير متلائم مع الماضي.

أما حين تكون المعاصرة منهاجا فهو الذي يحدد لي ماهو المطلوب من التراث وفق المكتشفات العلمية... هذا كله فيما ليس داخلا في الثوابت منه... ومن الذين اعتمدوا منهج الانتقاء والاختيار... د. زكي نجيب محمود حين ألف كتابه(تجديد الفكر العربي) وكتبا أخري.... حمل قلمه وأراد أن يجدد في الفكر... طبعا له نظراته التي قد نوافق علي بعضها ونختلف معه علي البعض الآخر.. وهذا شأن الإنسان مع كل فكر... لكننا نأخذ عليه, أنه حين أراد بيان وجهة نظره في الفلسفة الإسلامية: اعتمد علي كتاب (هنري كوربان) في الفلسفة الإسلامية مترجم إلي العربية... وكان عليه الرجوع إلي

مصادر الفلسفة الإسلامية ذاتها, ثم يردف برأي كوريان مادام يريد الحكم علي التراث, فبحثه يقتضيه الرجوع إلي مصادر الفلسفة الإسلامية ذاتها.

ولاشك أن نظرة الانتقاء تعني بشكل جوهري الأخذ, والترك, وما أتركه يلزمني الحكم عليه واضطهاده, وما آخذه يجب علي أن أتقولب داخله, وفي هذا عنت شديد.. فالتناقض في الواقع ليس في التراث ولا في المعاصرة وإنما في فكر الإنسان المعاصر فهو لا يعيش حضارته إلا بقدر ما يستهلك منها... بمعني أنه لا يدخل بعقله في آفاق المخابر, ولا في آفاق التجارب العلمية, وغير مشارك كذلك في التنظير العلمي.

إنسان يعيش حياته قلقا مشدوها, حاضرا متدنيا, غير واع لتاريخه الذي مارسه في ظل دولة الإسلام الأولي, فمازال الإسلام هو الإسلام الذي قلب حياة ذلك البدوي لينشر في الآفاق حضارة ومعرفة, وجادل الفكر الوثني وصرعه وانتصر عليه, لا نظن أنه مهما كتب أعداؤه ضده فسوف ينالون منه.... فالإسلام دين الحياة ودين الممارسة... فأنا لا أقول بالوسطية بين التراث والمعاصرة وإنما أقول: إن الحكم التقويمي بالمعقول أو اللامعقول... يحدده العصر نفسه, بمعني أنه ثمة قضايا... إذا تجاوزت مع تاريخها وأصبح ليس لها نظير معاصر في متطلب عصري... وربما كانت الأهواء الشخصية قد أدرجتها في عداد الآراء غير المعقولة.. فليس التراث إثما كله, وليست المعاصرة حاضرا منقطعا عن الماضي, وأسوق مثالا علي ذلك, اراء ابن باجة وهي من التراث... أري أنها تحمل كيانا فكريا جديرا بالمناقشة, لأنه يتصور وجود مدينة فاضلة يعيش فيها الإنسان ابنا للطبيعة.. أنا قد لا أتجاوب مع ارائه وأتخيل أنها عديمة الفائدة... والواقع أنني أستفيد منه في دراسة المنحنيات الفكرية التي تربط المفكر بعصره أو تفصله.. وتثير في الذهن أسئلة منها: لماذا يهرب المفكر من عصره إلي مدينة يتخيلها يعيش فيها متوهما أنها كنف السعادة... مثل هذه الاستفهامات ضرورية... لأنني محتاج إلي بناء فكري متكامل... أحتاج إلي ذلك البناء الخيالي والعقلي, ومتي عاش الإنسان بعقله فقط؟ وهذا هو معني المنهج, فالتراث مهم لأنه يعطينا نهجا إصلاحيا لحاضرنا, ويزداد هذا المنهج الإصلاحي تفاعلا مع رواد الإصلاح بفضل مقررات

قواعد القياس والاستحسان وسد الذرائع, مثل هذه القواعد لم توضع عبثا وإنما هو جـــهد إنساني وضعه أسلافنا ليواكبوا بين الإسلام, وحاجات العصر, وعندما كنت أدرس فـــي فرنسا وجدت تراثنا العربي والإسلامي مفهرسا فهرسة جديدة, ومعنيا به عنايـــة شـــديدة ازددت زهوا وأنا غريب في ديار الفرنسيين وجدت فيه ذاتي, فهلا ننهض بجمع تراثنـــا دراسة وتبويبا ولدينا الإمكانات والحمد لله لنقوم بعبء تبعته... ومـــن أجـــل أن يســـتقيم المنهج فلابد أن تزدهر روح النقد والتحليل وإلا أعطينا الحقيقة والكذب نفس السلطة.

فلاشك أن الاهتمام بالتراث ضرورة من ضرورات المعاصرة كي لا تستولي علينـــا روح الشك فنقذف بقيمنا كما نقذف بالأشياء المهملة, ونتولى عن ماضينـــا, وإذا تولـــي الناس عن الماضي برائي لهم غير مؤكد أو غير صحيح سحبوا الثقة منه وجرفهم عـــن الماضي تيار عاصف من الشك في أسلافهم غير مبالين بقيم هؤلاء الأسلاف وماضيـــهم, وتتأرجح أحكامنا بين الخطأ في الحكم, وبين الكذب علي الأسلاف, وإذا اهتزت علاقتنـــا بالماضي يحدث ما يماثل الانهيار الشديد في الذاتية والهوية, وصار الناس لا يرون شـــيئا مؤكدا إلا حاضرا مشوشا, وأما المستقبل فيكون قد انتقل إليه سراب الشك من الماضي.

الثقافة العربية هل ينبغي استقلالها عن الثقافة الأجنبية؟

د. زكي مبارك*

" .. الاستقلال في عالم السياسة هو السيادة، وهو شيء يختلف عن الانعزال، فالأمة المستقلة تسود ولكنها لا تعتزل، لأن العزلة ليست من مذاهب الأحياء. وكذلك نقول في استقلال الثقافة العربية عن الثقافات الأجنبية، فنحن نريد أن تكون للأمم العربية ثقافة لها خصائص وأصول. ولكننا ننكر انقطاعها عن الثقافات الأجنبية، لأن الانقطاع عن العالم من علائم الضعف والخمود.

ومن أجل ذلك أنكر تنقية اللغة العربية من الألفاظ الأجنبية، لأن اللغة التي تخلو من الألفاظ الأجنبية تشهد على أهلها شهادة سيئة، إذ تصورهم منقطعين في الميادين الصناعية والاقتصادية. والأمة التي تخلو لغتها من الألفاظ المعاشية والمدنية هي أمة ضعيفة لا تعرف كيف تعامل الناس. وهل يعيب الإنجليز والفرنسيين والألمان أن يكون في لغاتهم ألفاظ أجنبية؟

لقد قيل إن في الإنجليزية أكثر من ألف كلمة عربية تدور على الألسنة في المخاطبات والمكاتبات، فهل كان ذلك دليلا على ضعف الإنجليزية؟ لا ينبغي أبدا أن تستقل الثقافة العربية عن الثقافات الأجنبية، ولكن يجب أن يكون للثقافة العربية مقام ملحوظ بين سائر الثقافات وهل استقلت الثقافات الفرنسية أو الثقافة الإنجليزية؟

إن هاتين الأمتين مدينتان لعناصر أجنبية أشهرها ما ورثوه عن اليونان والرومان. وكيف تستقل وهي لا تقوم إلا على أساس الإدراك والاستيعاب؟

إن الثقافة هي خلاصة المعارف والتجارب. ولا يغمض عينيه عن تجارب غيره إلا غافل أو جهول. أما العاقل فيطلع على مختلف المعارف والثقافات في مختلف

●) – زكي مبارك، "الثقافة العربية هل ينبغي استقلالها عن الثقافات الأجنبية؟" مجلة الهلال، نوفمبر، ١٩٣٦، ص ص ٢٨-٣١

المسالك والشعوب، لأنه يدرك جيدا ما يعود على عقله وذهنه من النور وهو ما جـادت به القرائح في مختلف البلاد.

يجب أن نستوعب الثقافات الأجنبية ، ويحسن حين يمكن ذلك أن نهضمها بحيث تصبح عنصرا من ثقافاتنا القومية، وهل كانت أكثر معـارف "فولتـير" إلا اقتباسات استفادها من أسفاره في الممالك الأوروبية ثم حولها بلباقة إلى أصول فرنسية؟

وتذكروا دائما أني لا أوصيكم بالفناء في الآداب الأجنبية، ولكني أوصيكم بـالتخلق بأخلاق الأقوياء من الأجانب، وعهدي بهم ينقلون إلى لغاتهم ما يملكون نقله مـن جيد الآراء، ثم يتصرفون تصرف العبقريين لا تصرف الناقلين.

وأنا في هذا المقام أدعو إلى التخلق بأخلاق العرب القدماء، فإنهم هضموا أكثر ما عرفوه من الثقافات الأجنبية، ثم فرضوا ثقافتهم على من اتصل بهم من النـاس، وما أريد أن نكون اليوم آلات حاكية تردد ما يقول الأجانب بلا فهم ولا وعي، وإنما أريـد أن يكون لنا بجانبهم وجود ذاتي ، وأن تكون ثقافتنا من المراجع، وأن يكون أدباؤنـا أئمـة يهتدي بهم أهل الشرق والغرب.

يمكن لكل إنسان أن يكتفي بما عنده من طعام وشراب، ويمكن لكل رجل أن يلبـس كما كان أجداده يلبسون، ولكن لا يمكن لعاقل أن يكتفي بما في وطنـه مـن المعـارف والآراء ، لأن الزهادة في تثقيف العقل باب من الخبال.

نرى بعض الناس يتشدقون بالتحدث عن الثقافات الأجنبية وهم من نماذج الضعـف في الثقافة العربية وإلى هؤلاء نسوق الحديث:

لا يليق بالرجل أن يجهل ما يملك ، أو ما يجب أن يملك من التراث الأصيل، ثـم يتشدق بما لا يملك من أدب الناس.

إن المثل الأعلى للأديب أن يتفقه في لغته أولا، ثم يدرس من اللغات مـا يشـاء . والأدباء النابهون في الدنيا هم أدباء في لغتهم أولا، أما المخلوقات الحديثة التـي تجـهل اللغة العربية ثم تتحدث عن ذخائر الآداب الأجنبية فهي من مبتدعات الشيطان في هـذا الجيل.

الأديب الحق يعيش مغمور القلب بالعواطف الوطنية، ومغمور الـــرأس بالمعـــارف العالمية، وهو رجل يتكلم بلغته القومية، ولكنه يتسامى إلى التفكير على نحو مـــا يفكـــر أكبر عقل، وإن كان صاحب ذلك العقل من سكان المريخ".

هل للإبداع والفكر جنسية؟

بقلم : طارق حجي[5]

في السنوات العشر من ١٩٦٠ الي ١٩٧٠ كنت محظوظا إلى أبعد الحـــدود عندمـــا وفرت لي مجموعة من الظروف والأسباب والدوافع أن أقرأ(بنهم وحب عميقين) معظـم كلاسيكيات الأدب العالمي. ففي هذه الفترة طالعت روائع الأدب الروسي لاسيما الأعمـال الفذة لكتاب وشعراء روسيا العظام أمثال بوشكين وجوجول وترجينيـــف وديستويفسـكي وتولستوي وتشيكوف ومايا كوفسكي وغيرهم. كذلك غطت الرحلة أعلام الأدب الألمـاني (والأدب الذي يكتب بالألمانية) منذ جوته وشيللر الي ديرنمات مرورا بأدباء وشـــعراء عظام مثل هايني وتوماس مان وكافكا وبريخت. وكذلك أعلام الأدب الإيطالي منذ دانتـي الي بير بيراندللو وعشرات الأعلام الأفذاذ من بريطانيا وفرنســـا وأســبانيا والولايـات المتحدة الأمريكية مثل شكسبير وراسين وفلوبير وديكنز وبرناردشو وانـــاتول فرانـس ولوركا والبيركامو وسارتر وفوتكر وهيمنجواي وإليوت وتنسي وليامز وآرثـــر ميللـر وناتالي ساروت وصمويل بيكيت ويونيسكو.. وعشرات غيره إلى جانب أعلام من بلـدان أخري مثل هنريك ابسن عبقري النرويج. وساهم في إتاحة هذه الفرصة لأمثـالي ممـن خلقوا في دمائهم حب الإبداع وجود حركة نقدية عارمة في تلك الأيام مع حركة ترجمـة موازية كانت تتخذ من لبنان رأس حربة لها. وبسبب الحركة النقدية عرفنا ما الذي علينـا ان نقرأه من كلاسيكيات الآداب العالمية ومن حركة الترجمة التـي كـانت تشـع مـن بيروت, تابعنا ـ عن كثب إبداعات البشرية دون عائق من عوائق اللغة (قبل أن يكـون بوسعنا أن نطل علي تراث البشرية من نوافذ لغات أوروبية كنا وقتئذ نملك القليـل مـن مكنها).

وكان النقاد الكبار وقتئذ أمثال محمد مندور ولويس عوض ومن ورائهما الدكتـــور عبد القادر القط والناقد الشاب اللامع رجاء النقاش هم السلة التي كنا نقطف منها الدليـــل

---

[5] - طارق حجي، "هل الإبداع والفكر جنسية؟"، جريدة الأهرام، ١٨ أكتوبر ١٩٩٩م.

والبوصلة تجاه ما ينبغي أن يقرأ من ثمار العبقرية الأدبية العالمية. كما كان بعضهم يقودنا أيضا لعالم وعر آخر هو عالم الفلسفة الغربية وعدد كبير من العلوم الاجتماعية مثل التاريخ والاقتصاد السياسي وعلم النفس والاجتماع وغيرها. ولعل الدكتور عبد الرحمن بدوي ثم الدكتور يوسف مراد ثم الدكتور زكي نجيب محمود ثم الدكتور مراد وهبه كانوا بمثابة الأضواء الكاشفة والهادية لساحات تلك الأودية من أودية الفكر الإنساني.

وخلال تلك السنوات لم تكن عند كاتب هذه السطور أية فكرة عن الانشقاق الذي سيميز حياته بعد ذلك عندما تنقسم إلى نهرين: نهر العمل (في مجال اقتصادي مهم هو مجال البترول وبالتحديد في مجال الإدارة العليا في صناعة البترول) ونهر الهواية (والذي سيظل محتفظا بنفس الولع بالأدب والفلسفة وفنون الموسيقي والفنون التشكيلية).

وخلال تلك السنوات(١٩٦٠ ــ١٩٧٠) لم يدر بخلدي قط (كما لم يدر بخلد كل أقراني ممن أحبوا المعرفة والثقافة وشغفوا بهما ذلك الشغف الطوفاني) أن نتساءل عن جنسية ما نقرأ. فقد كنا نحب نجيب محفوظ ويوسف إدريس وبدر شاكر السياب ونزار قباني وأحمد عبد المعطي حجازي وصلاح عبد الصبور وسهيل إدريس ومحمد ديب ويحيي حقي كما كنا نحب عشرات الأسماء غير العربية (والتي ضربت أمثلة لها في مستهل هذا المقال) دون أن نشعر أن يوسف إدريس مصري وسهيل إدريس لبناني ومحمد ديب جزائري ويوجين يونيسكو روماني وجراهام جرين بريطاني والبير كامو فرنسي والبرتو مورافيا إيطالي وابسن نرويجي ويوجين يونيل أمريكي.. لم نكن نشعر بذلك ولم يكن يعنينا ذلك, لأننا كنا قد نشأنا في ظل مناخ ثقافي عام كان يقدم لنا الإبداع بصفته ظاهرة عبقرية إنسانية دون أدني لمسة شوفينية ودون أي خوف من التعبير المريض الذي بدأنا نسمعه لأول مرة في أواخر الستينات وأوائل السبعينات وهو تعبير الغزو الثقافي.

وللأسف الشديد فقد واكب استعمال البعض لهذا المصطلح الرديء (الغزو الثقافي) نمو تيار سلفي لم يكن له أي تأثير علي المثقفين في عقد الستينات. ومع وجود هذا

المفهوم الجديد وشيوع أفكار سلفية مخاصمة للعصر والحضارة ورافضة لفكرة أن مسيرة التمدن الإنساني قد استقت عناصرها من عناصر وحضارات وثقافات شتي، أصبح عدد الذين يؤمنون بكابوس الغزو الثقافي أكثر وأكبر.

ثم جاء التراجع القوي في الحركة التعليمية وفي الحركة الثقافية خلال السنوات التي تلت منتصف السبعينات، ليساهما في استفحال الرعب (الوهمي) من الغزو الثقافي، مع ما صاحب ذلك من تقسيم معيب للحضارة الغربية إلى شقين: شق مادي تتمثل في الآلات والعلوم التطبيقية والتكنولوجيا وشق معنوي هو كل الفكر والثقافة والفن التي أنتجتها تلك الحضارة. وهنا بدأ البعض (ممن يؤمنون بخرافة الغزو الثقافي) يروجون لفكرة أن علينا أن نأخذ من الغرب بضاعته المادية فقط (أي العلم التطبيقي والآلات والتكنولوجيا) وأن نتجاهل كل ما عدا ذلك (من فلسفة وأدب وفكر وفنون). وقد غاب عن هؤلاء أمران كبيران:

الأول: أن الشق المادي في الحضارة الغربية هو ثمرة طبيعية للشق غير المادي (أي الثقافي) لهذه الحضارة. فقد بدأت الحضارة التي يسميها البعض اليوم بالحضارة الغربية بالفكر والفنون والآداب وعندما خلقت مناخا عاما ايجابيا وخلاقا يسمح بتفتق الإبداع انطلق العلم التطبيقي في إبداعاته المتوالية.

والثاني: أن ما يسمي بالحضارة الغربية ليس غربيا بشكل كلي. فالحضارة الغربية تتكون من مادتين، الأولي مادة إنسانية وليست غربية، وأعني بذلك خلاصة تراكمات الحضارات والثقافات الإنسانية الأخرى. أما الثاني فغربي محض. وهذا أمر منطقي، فالحضارة الغربية لها بعدها الإنساني (أي كونها ثمرة حركة التمدن الإنساني بوجه عام) كما أن لها بعدها الغربي (والمتصل أساسا بتاريخ أوروبا الغربية منذ نهاية القرون الوسطي وبدايات عصر النهضة).

وما يجب علينا أن نبذل قصارى الجهد لغرسه الآن وفي المستقبل في أذهان وعقول وضمائر الناشئة في مصر أن الإبداع لا جنسية له وأن الفكر كذلك بلا هوية وأن اشتراكنا مع الإنسانية في التعرف علي ثمار الإبداع والعبقرية والعقول الإنسانية لا

يمثل هجوما علي خصوصياتنا, وأننا بوسعنا أن نكون مثل جيل لطفي السيد وطه حسين وأحمد أمين والعقاد وتوفيق الحكيم ونجيب محفوظ مصريين إلي أبعد حد وعلي معرفة بإبداعات الإنسانية الفذة دون أن يجني ذلك علي خصوصياتنا أو أن ينتقص من هويتنا الثقافية, فقد كان طه حسين من أكثر المصريين معرفة وحبا لآداب اليونانيين القدماء وللأدب الفرنسي دون أن ينقص ذلك من معرفته الواسعة والعميقة بآدابنا وتاريخنا العقلي.

إن مصر وهي تقف علي أعتاب القرن الحادي والعشرين بحاجة لصلح ثقافي بين ما هو إنساني وما هو خصوصي – وستجد أن ذلك الصلح ممكن وسهل وفعال ومجد وقادر علي التعامل مع معطيات وتحديات العصر أكثر من قدرة أولئك الذين وصفتهم في كتاب حديث لي بأنهم (محليون للنخاع).

الفصل الثامن

أضواء من الاستراتيجية العربية للتربية

تحديث الأولويات

تكوّن عناصر الاستراتيجية وحدات مرتبطة بعضها ببعض، تتحرك عليها التربية العربية خلال السنوات القادمة من هذا القرن غير أن بداية العمل بها وتطوير الواقع في ضوء مبادئها مع تقدير ما فيه من مآزق ومطالب وإمكانات يعني الاتجاه إلى إجراءات معينة، وهذه الإجراءات تعني الحاجة إلى التخطيط والتخطيط بدوره يتطلب مواقع معينة يبدأ بها في ضوء أهداف واضحة، وهنا تبرز أهمية الأسبقيات حيث يصعب القيام بكل شيء مرة واحدة وحيث لابد من ممارسة الاختيار بين عناصر الواقع ومشكلاته لمواجهتها مباشرة .واختيار الأسبقيات بهذا المعنى واعتبارها البدايات أو المنطلقات الأساسية للاستراتيجية المقترحة يستند إلى الاعتبارات الآتية:

- أنها تعبر عن ضرورة مواجهة مشكلات حادة تتجمع فيها ومن حولها مواطن الضعف في التربية العربية بوجه خاص وفي الحياة العربية بوجه عام، وهي مشكلات دارت حولها الحلول منذ مدة طويلة، ولكنها ما زالت قائمة بأحجام كبيرة، وتمتد آثارها إلى قطاعات رئيسية في المجتمع وإلى جوانب حيوية في حركته.
- أنها تتناول قضايا ومشكلات تشترك فيها جميع البلاد العربية ولو بدرجات مختلفة نسبيًا، ومعالجتها بالتحليل والعرض ماثلة في ثنايا هذا التقرير.
- أنها تحتاج إلى تضافر الجهود سواء على المستويات القطرية أو القومية لأهميتها وخطرها في وضع أو استكمال البنية القاعدية اللازمة للانطلاق في حركة التربية والتجديد في نطاق التنمية الشاملة.
- أن هذه الأسبقيات تتصل مباشرة بمطالب التنمية وحاجتها من القوى البشرية، ومن الظروف الاجتماعية المواتية التي تضمن لها الحركة والاستمرار.

-أن اختيار هذه الأسبقيات يتضمن التحرك من الفكر إلى الواقع والبدء بتطبيق الاستراتيجية المقترحة من أجل تقدمه نحو المستقبل المنشود.

التعليم الأساسي.

ترجع أهمية التعليم الأساسي وإعطاؤه أسبقية في الاستراتيجية المقترحة إلى اعتبارات أساسية تتلخص فيما يلي:

بروز أهمية التعليم الابتدائي على قمة الأسبقيات في الوقت الحاضر بعد أن احتل المرتبة الثانية بعد التعليمين الثانوي والعالي خلال الستينات .وبروز أهمية قيمة الاستثمار في التعليم الابتدائي، وإسهام هذا التعليم في تحقيق توزيع أفضل للدخول وبخاصة في البلاد المتنامية وإدراك أهميته في إقرار الأصول الديمقراطية للتربية والحياة الاجتماعية قد أعاد هذا التعليم إلى مكان الصدارة في ترتيب الأسبقيات .ولهذا اتجهت الجهود إلى هذا التعليم مرة أخرى لا على أنه مدارس ومناهج، وإنما على أنه قضية اجتماعية حضارية يمكن للتربويين مواجهتها للتأثير في التنمية وصورها:

- اعتماد مبدأ تكافؤ الفرص وإقراره كحق أصيل في التعليم لكل مواطن مع توفير الظروف الاقتصادية والاجتماعية التي تمكنه من ذلك، والسعي إلى إيجاد الصيغ التربوية المناسبة لتربية الصغار والكبار بمقتضى هذا الحق.
- التحول من التنمية بمفهومها الاقتصادي البحت إلى مفهومها الشامل، والإدراك المتزايد بأن التوزيع العادل للدخول لا يأتي نتيجة آلية للنمو الاقتصادي دائمًا بل بتوجيه استراتيجية التنمية إلى تحقيق مشاركة أوسع في عوائدها ونتائجها عن طريق خلق عمالة منتجة كاملة تشمل العمال والفلاحين على السواء وتحقق لهم سبيل التغيير لأنفسهم ولظروفهم.
- فهو يحتاج إلى إجراءات في جميع البلاد العربية مع استثناءات قليلة حاليا للتوسع فيه وتحقيق مبدأ التعميم وسد الثغرات فيه بمواجهة مشكلة التسرب منه.
- وهو يحتاج أيضًا إلى جهود متواصلة لتحسين نوعيته ورفع مستوى الكفاية فيه.

ويتطلب ذلك على المستوى الإجرائي:

- إرادة سياسية تساند حملة واسعة لهذا التعليم على مستوى الوطن العربي والمستوى القطري.
- الدعوى وتنوير الرأي العام والمشاركة الواسعة من جانب المفكرين وعلماء الدين.
- تكييف البرامج الخاصة بالمرأة تلبية لحاجتها ولإعمالها في المواقع المختلفة، و لسد الفجوة بين الذكور والإناث في التعليم.
- استخدام وسائل الاتصال والإيصال الحديثة بكفاءة وعلى نطاق واسع لمعالجة هذه المشكلة في سائر المواقع.
- تنسيق الجهود المختلفة المبذولة في مؤسسة التربية اللامدرسية والمعنية بتعليم المرأة وبتربية الطفل ورعايته ، ليتحقق منها شبكة واسعة مترابطة تتمكن من سد الثغرات في التربية المدرسية.
- تنظيم التربية على أساس مرحلي يوفق بين جوانب الاستثمار في التربية وجوانب الاستهلاك وتكون الأسبقية في المرحلة الأولى لجوانب الاستثمار فيكون لمشروعات التعليم الأساسي للصغار والكبار وللتدريب المهني وتتسع التربية في مجالاتها وآمادها في المرحلة التالية. وتتميز في المرحلتين بمزيد من المرونة والتكامل بين التربية المدرسية واللامدرسية وغير المدرسية وتعتمد على نماذج من التعليم المتناوب.
- الاعتماد في هذه التنمية على أبناء الريف وتدريبهم وتمكينهم من القيادة لعمليات التنمية والارتفاع بمستوى الحياة فيه يصدق ذلك على العاملين في الزراعة والصناعات والخدمات الاجتماعية والصحية وعلى المعلمين وأصحاب المهن المختلفة وهذا يعني تنمية قدرة أبناء الريف على التنمية الذاتية، وبعث الطاقات الكامنة فيهم.

تنويع التعليم الثانوي.

اتجهت البلاد العربية إلى إحداث تغيرات في التعليم الثانوي منها:

- -أنه يواجه قضية التنمية الشاملة بعد أن أصبحت ضرورة لتحقيق القوة الذاتية في كـــل قطر عربي، وللوطن العربي كله.
- كسر الحواجز بين هذا التعليم والتعليم الابتدائي رغبة في توفير قاعدة تربويـــة أوســع لإعداد المواطنة السليمة ومن هنا كان ظهور الحلقة الأولى من هذا التعلـــيم بأســماء مختلفة هي الإعدادية والمتوسطة ويتفرع عنها التعليم الثانوي.
- تطوير المدرسة الثانوية، ومن تجربة المدرسة الشاملة والمدرسة التقنية وتطعيم المناهج بدراسات عملية أو بمجالات تكنولوجية.. ومع ذلك ما زال هذا التعليم في جملته مرتبطًا بالتعليم الجامعي أكثر من ارتباطه بمطالب التنمية، وما زالت النزعة الأكاديمية هـــي الغالبة، ومازال يشكل مشكلة أمام التعليم الجامعي وحركة التنمية على السواء.
- أصبح تنويع هذا التعليم أصبح في باب الأولويات لمواجهة هذه المشـــكلات وإعـادة توجيهه فإن الاهتمام بالجانب التقني فيه ينبغي أن يكون على رأس هذه الأولويات وذلك للاعتبارات الآتية:

-أن الصعوبات الّتي تصادفها أغلبية البلاد العربية في توسعها الاقتصـــادي وفـي التنمية الاجتماعية تكشف لنا أن الأولوية الّتي أخذها التعليم الأكـــاديمي بالنسـبة للتعليم التقني والمهني في إطار سياسة تعليم الشباب، لَمْ تسفر عن نتائج مشجعة. وهناك شواهد كثيرة تشير إِلَى أن نواحي النقص الخطيرة في التقنية المشاهدة في عدد كبير من البلاد العربية لا تجعلها عاجزة عن تنفيذ مشاريع التصنيع الّتـي أخذت بها فحسب بل تعوقها عن صيانة الأجهزة والمعدات الّتي تحصل عليها.

-أن نقل التكنولوجيا الحديثة إِلَى الأرض العربية واستثمارها في النهوض بمســتوى العمل والإنتاج والحياة عامة لا يمكن أن ينجح باســـتيراد الآلات، والأجــهزة والمعدات الحديثة فقط، وإنَّما يتطلب في المرتبة الأولى تنمية المــوارد البشـرية الفنية، المدربة والواعية، والقادرة على استيعاب هذه التكنولوجيا وأصولها وطرق استثمارها وتكييفها لحاجات التنمية العربية، وخاصة تكنولوجيا المعرفة والمعلومات.

- نظرًا لضخامة الجهود الّتي تبذلها أو تفكر في بذلها جميع البلدان العربية في سبيل التنمية، ينبغي أن يقوم مفهوم التعليم على أساس أنه يعد الإنسان للحياة في عصر يتميز بتقدم كبير في مجال العلم والتكنولوجيا ومن هنا لابد من جعل العلم والتكنولوجيا الأساسية جزءًا أساسيًا من أية ثقافة عامة، ودعم الصلات بين التعليم العام وميدان العمل مع عدم المغالاة في التخصيص أو التنوع قبل سن الخامسة عشر .والشروط الممهدة للتربية التكنولوجية تمس أكثر من جانب في مناهج التعليم العام فيشترط في هذه المناهج وبخاصة في المرحلة الأولى من هذا التعليم أن تفي بالأغراض الآتية:

-تسهيل اتصال التلاميذ بعالم التكنولوجيا عن طريق توجيه المواد المختلفة وبخاصة الرياضيات والعلوم الطبيعية.

-تدريب التلاميذ على لغة التعبير التكنولوجي وأساليبه في عصر المعلومات والسماوات المفتوحة وثورة الإنترنت والكمبيوتر والاتصالات.

-تعريف التلاميذ بالموضوعات التكنولوجية الأساسية ولاسيما خواص المعادن الواسعة الانتشار وطرق تحويلها الشائعة.

-تزويد التلاميذ بسائر المعلومات الّتي يمكن لهم استيعابها بشأن المنجزات التكنولوجية الّتي يتعاملون بها ويشاهدونها في حياتهم مثل السيارات والقطارات والطائرات والأجهزة الكهربائية والآلات الحاسبة.

- تنمية المهارات الحركية الأساسية لدى الشباب بما في ذلك إصلاح الأدوات والأجهزة وتشجيع حب العمل اليدوي واحترامه بصفة أساسية..

- تنمية مهارات التفكير وحل المشكلة إبداعيا والعمل في فريق.

ولا شك أن تعريف التلاميذ بالنواحي التكنولوجية الّتي تتمشى مع مستقبل التنمية الشاملة واستكمال ذلك بأنواع منتجة بعناية من النشاط العملي كفيل بحل المشكلة الّتي يواجهها التعليم العام عند إعداد التلاميذ لمتطلبات التقنية الحديثة.

مواجهة مشكلات التعليم التقني:

أن تحقيق التنوع في المرحلة الثانوية وإيجاد صيغ ونماذج مختلفة لذلك يتطلب كخطوة مبدئية وأساسية إعطاء أسبقية للتعليم التقني ذاته حتى يتكافأ في قيمته الاجتماعية والاقتصادية مع التعليم العام، وحتى تسقط عنه رواسب الماضي التي علقت في أذهان الشباب والآباء، وحتى تتحقق له الجدوى والفاعلية في عمليات التنمية، ويترتب على ذلك عدة إجراءات نوجزها فيما يلي:

-التخطيط لهذا التعليم وربطه بحاجات التنمية بصورة عضوية وفعالة.

-خلق قنوات واضحة ومتعددة بينه وبين التعليم الثانوي العام، وانفتاحه على التعليم العالي.

-تحسين نوعيته وتوفير وسائل التوجيه لدعمه وتوجيه الرأي العام لأهميته ودوره في تحقيق التنمية الشاملة.

- وضع نظام لهذا التعليم لا لمواجهة الحاجات الصناعية والتجارية والزراعية، والمعلوماتية على مختلف المستويات فحسب بل كذلك لتقدير هذه الحاجات والتنبؤ بها

- والأخذ بهذا النظام والحرص على التخطيط في إطار التنمية من شأنه أن يخلص التعليم التقني من مظاهر تعوق حركته في أكثر البلاد العربية وهي انطباعه بمفاهيم كمية فقط، وعدم التماسك بين درجات التدريب ومستوياته وأنواعه داخل المدرسة وخارجها وعدم الالتفات بدرجة كافية للعوامل الإدارية والمالية والتقويم الغامض للاحتياجات الّتي يجب أن تقابل خطط التنمية .وبخلاف ذلك يؤدي به إلى تحقيق الاتجاهات الآتية:

- قيام تعاون وثيق داخل كل بلد بين الجهات المسئولة عن الصناعة والزراعة والتجارة وتكنولوجيا المعلومات من جانب والجهات المسئولة عن هذا التعليم من جانب آخر بقصد تطبيق سياسة.
- -جعل التعليم يتكيف مع الوضع الجديد الناشئ عن التقدم التكنولوجي

- جعل إعداد المعلمين لهذا التعليم في قائمة الأولويات الخاصة بهذا التعليم

تطوير مؤسسات التعليم العالي:.

أن مستقبل الأمة العربية في المدى القريب والبعيد على السواء يتوقف على هذا التعليم، باعتباره السبيل إلى إعداد القوى البشرية المتخصصة، ومجال توليد الفكر، وإعداد الباحثين والقادة في مجالات العمل والإنتاج، وأداة تجديد الثقافة، وهناك اعتبارات رئيسية تجعل منه أسبقية من الأسبقيات التي ينبغي البدء بها في هذه الاستراتيجية المقترحة:.

- تنسيق الجهود المبذولة للتوسع فيه. ويعني هذا وضع خريطة متكاملة لواقع التعليم العالي الجامعي ومستقبله وقد يتطلب ذلك دوراً جديداً ومسئوليات جديدة لاتحاد الجامعات العربية، وهو كيان لابد من دعمه وإكسابه مضموناً يتفق وخطر هذا التعليم في مستقبل الأمة العربية.
- إعادة النظر في التخصصات القائمة وتوجيه الاهتمام نحو فروع جديدة في ضوء مسوح شاملة لاحتياجات الوطن العربي في مسيرته نحو التنمية الشاملة، وترتيب هذه الاحتياجات في أسبقيات، وحسن توزيع هذه التخصصات والفروع على الجامعات العربية لتكثيف الجهود واستثمار الأموال المرصودة، وتحقيق أفضل عائد في أقل وقت ممكن.
- طرح نماذج جديدة من التعليم العالي في ضوء حاجات التنمية، فنظام الكليات الصغرى أو المتوسطة، والكليات البيئية، والجامعات الإقليمية، والجامعات المفتوحة والتعليم بالمراسلة والتعليم المتناوب - كلها نماذج وصيغ تحتاج البلاد العربية إلى تجريبها والأخذ ببعضها وتطويرها، فالتنمية العربية الشاملة في حاجة إلى مستويات من العمل والأداء قد يتوسط بين الشهادة الجامعية الحالية والشهادة الثانوية
- ممارسة جهود مركزة لتكون الجامعات العربية مراكز فكر وتأهيل، فتضطلع بدور خلاق في تحقيق الأصالة والتجديد وفي تنمية فكر عربي متميز، وتطوير علم عربي يعبر عن حاجات ومقومات الأمة العربية، وأن يتخلى عن محض الاقتباس من الحضارة الغربية والاستيراد منها مع إيجاد صيغ سليمة للانفتاح عليها وعلى غيرها والتفاعل

معها، ويكون أمام الجامعات العربية بذلك فرصة لأن تطور نفسها وتكتسب مكانة متميزة بين جامعات العالم، وأن تقوم بدور خاص في هذا المجال مع جامعات العالم الثالث على وجه الخصوص ومن ذلك مثلاً دعم جامعة الأزهر وجامعة القيروان وجامعة الزيتونة لتقوم بدورها التاريخي للعالم الإسلامي كله وتطوير كليات متخصصة في الطاقة وفي بعض التخصصات الَّتِي يمكن أن تكتسب سمعة عالمية.

- إعادة النظر في نظام البعثات الدراسية إِلَى خارج العالم العربي، ونظم الدراسات العليا والبحوث بقصد تنمية" المدارس الفكرية "داخل الجامعات العربية ذاتها وتوجيه طلاب الدراسات العليا إِلَى دراسة الواقع العربي ومشكلاته والكشف عن صور للمستقبل بمعايشته من خلال الدراسات الميدانية وقد يتعين على الجامعات العربية الَّتِي استكملت مقوماتها وتطورت على مدى زمني طويل أن تقوم بهذه المسئولية على أن تتوافر لَهَا الإمكانات والمقومات المادية والبشرية والمناخ السليم، وهذا يتطلب عملاً عربيًا مشتركًا ليتحقق له النمو والاستمرار.
- إيجاد علاقات إيجابية بين الجامعات العربية بعضها ببعض واستحداث صيغ فعالة لذلك. ومن ذلك أن تنشأ علاقات بين جامعة قديمة وجامعة حديثة على أساس من التعاقد والتكامل والتعاون في تبادل الأساتذة والبرامج والمنح الدراسية والبحوث، وأن توضع نظم جديدة لتبادل الأساتذة وحركتهم بين الجامعات وفي التخصصات المختلفة، وأن توضع أسس سليمة لمعاملة أعضاء هيئة التدريس بحيث تتقارب المستويات المادية ويتحقق لَهم الاستقرار وينمو شعورهم بالانتماء إِلَى مؤسساتهم، وأن توجد نظم لتبادل المعلومات والمؤلفات والأبحاث والإفادة منها وتطوير العمل بها، وأن توجد قواعد ومعايير مشتركة للقبول وتبادل الطلاب وتنقلهم.
- إيجاد البرامج المهنية المتكاملة لتدريب المعيدين والأعضاء الجدد، وتمكين أسباب التفاعل والحوار بين أعضاء هيئات التدريس الجدد والقدامى لتجديد مستويات الأداء وتجويدها مع توفير الإمكانات والمستحدثات الجديدة المساعدة في هذا المجال.

- إنشاء مركز أو معهد لتطوير التعليم العالي بالبلاد العربية على المستوى القومي في اتحاد الجامعات العربية للقيام بعمليات التخطيط والتنسيق والدراسات والبحوث عن مشكلات هذا التعليم، ووضع قواعد القبول وتيسير حركة الطلاب والأستاذة والتوثيق وتبادل المعلومات.

التوسع في التربية غير المدرسية لرياض الأطفال.

يتم التوسع في التربية غير المدرسية لرياض الأطفال بما يتفق مع توافر الإمكانيات من دون الإخلال بخطط تحقيق الإلزام في التعليم الأساسي، وبصورة يؤدي معها التقدم الاجتماعي إلى تقدير الآباء لإلحاق أولادهم بالرياض على أساس الالتزام من دون اشتراط الإلزام، على أن يعاد النظر في هذا، عسى أن يؤدي ما تبلغه هذه المرحلة من التعليم قبل المدرسي إلى درجة تبرر تحديد مرامي كمية واضحة وتطوير الالتزام من جانب الآباء والأمهات والدولة على السواء إلى الإلزام.

تطوير إعداد المعلمين وتدريبهم

- إن للامة العربية ثروة بشرية ضخمة في قدرات أبنائها، ولهم من سلامة العقيدة وعراقة الحضارة، وأصالة الثقافة والاتصال بثقافات الشعوب، ما أتاح لهم أن يثبتوا قدرتهم على البناء والإعمار وعلى الإبداع والابتكار .وأنهم لثروة ضخمة باقية يحق للأمة العربية أن تعتز بها.
- إن تطوير المناهج وتفسيرها وترجمتها إلى واقع في النشاط التربوي وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية وأساليب التقويم إنما يعتمد على المعلمين إلى حد بعيد :وعلى كفاياتهم ووعيهم بمهماتهم وإخلاصهم في أدائها، وبالتالي فإن إستراتيجية تطوير التربية العربية بجملتها تعتمد عليهم، وهو يؤلفون ركنا رئيسيًا من أركان تحقيقها.

• هناك اعتبارات أساسية تدعو إلى مراجعة أساليب إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة وبالتالي تطوير مهماتهم وجعلها بعدًا رئيسيًا من أبعاد الاستراتيجية في تطوير أنظمة التربية العربية ومن هذه الاعتبارات الأساسية ما يأتي:

-أن يكون المعلمون دعاة مبدأ الأصالة والتجديد في التربية وأدواته والمساهمين في تحقيق اتجاهاته.

-أن تكون برامج أعداد المعلمين وأن يكون برامج تدريبهم أثناء الخدمة نماذج صالحة للتجديد التربوي ومنطلقًا لتحقيق مبدأ التربية المستديمة وأن تجعل منهم مربين لا مجرد معلمين.

-أن تكون مؤسسات الإعداد والتدريب وثيقة الصلة بالمجتمع ومؤسساته وبالمؤسسات التربوية ذات الصلة ببرامجها على مستوى الجامعات والمدارس وأن ترتبط بعضها بروابط قومية.

-أن يبرز في إعدادهم وتدريبهم الأهداف القومية لتطوير التربية العربية وتطوير التنمية الشاملة على مستوى الوطن العربي وأن يدركوا مهماتهم المتجددة في هذه المجالات.

-أن يتمكن المعلمون من تطوير جمعياتهم المهنية بحيث تسهم في تطوير مهماتهم، وتمكينهم من الاضطلاع بها، وانفتاحهم على المهن الأخرى وتعاونهم وإياها، وأن يكون لاتحاد المعلمين العرب دورًا بارزًا في تطوير مهنة التعليم من جوانبها العلمية والمهنية والقومية.

تطوير معاهد إعداد المعلم:

• ولعل أجدر المؤسسات بتحقيق هذه المبادئ هي مؤسسات إعداد المعلمين وتشمل كليات التربية في الجامعات وبرامج الإعداد فيها يحسن أن تتطور وفقًا للاتجاهات التالية:

-تستوعب التطورات الحديثة في ميادينها المختلفة وتعمل على تكييفها ومتابعة متضمناتها في التربية.

-تطوير العلوم الأساسية الَّتي تستند إليها التربية بميادينها الفلسفية والاجتماعية والنفسية وتجديد مناهجها استيعابًا لتطور المعرفة العلمية واتجاهات الفكر الحديث، ومتابعة متضمناتها في الواقع التربوي وتطوير البرامج والمشروعات التربوية والاهتمام بالجوانب الإجرائية في تطبيقها وتمكين الطلاب من ممارسة تصميم هذه النماذج.

- أن تكون المناهج وطرائق التعليم ووسائله وأساليب التقويم الَّتي تتم ممارستها في كليات التربية ومعاهد المعلمين ذاتها نماذج للتجديد فلا يخفي أن ما يتدرب عليه المعلمون، ومؤسسات إعداد المعلمين يجب أن تكون نماذج صالحة للتجديد فكرًا وتطبيقًا، وأن تكون المناهج والطرائق متمركزة حول التلميذ، وأن يكون التقويم أصيلا.

- أن تعني بتطوير الموضوعات الخاصة بطرائق التعليم وبما يترتب عليها من تطبيقات تربوية، وبالممارسات الفعلية للتعليم .وتمكين الطلاب من فهمها وممارستها ومن التدرب على تصميم نماذجها وتطبيقها ويجدر استخدام التدريس المصغر، كما يجب تنظيم مهمات التطبيق في المدارس وتنمية مواهب الطلاب في تطبيق تحليل النظم والاستفادة من التغذية الراجعة.

- يكون الإعداد لمهنة التعليم في جميع مراحلها قبل المدرسية ولمرحلة الدراسة الابتدائية ولمرحلة الدراسة الثانوية بأنواعها أصلاً على المستوى الجامعي.

- أن كليات التربية يجب أن تتطور في برامجها، فتشتمل على إعداد المعلمين لمختلف المراحل وتتسع لإعداد مختصين في التربية وميادينها المختلفة مثل الإشراف التربوي والتخطيط التربوي وتطوير المناهج والتوجيه التربوي والإرشاد النفسي، والقياسات العقلية والإدارة التربوية وتعليم التفكير وتنمية الذكاء الوجداني.

- إن مؤسسات إعداد المعلمين جميعها يجدر أن تعني بالبحوث التربوية، وتنمية مجالاتها وممارستها وتجريبها تطبيقًا لنتائجها.

- يتبع في برامج هذه المؤسسات الاتجاه التكاملي في التوفيق بين الجانب العلمي الأكاديمي والجانب التربوي المهني في الجامعات، ولا يمنع أن يظل فيها المنحى التتابعي في الإعداد حيثما دعت إلى ذلك دواعي موضوعية واقتضته الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتربوية.

- – تنظيم برامج وافية للتدريب أثناء الخدمة لاستكمال التأهيل وتمكين المعلمين من متابعة التطورات الحديثة في التربية.

- توثيق الصلة بين مؤسسات إعداد المعلمين بعضها ببعض وتبادل الخبرات فيها،أن تسهم كليات التربية في الجامعات في تكوين هذه على نطاق القطر ونطاق الوطن العربي.

- توثيق الصلة بين المعاهد التربوية وبين المدارس الواقعة في بيئاتها، وتتعاون في الجوانب التطبيقية.

- توثيق الصلة بين مؤسسات إعداد المعلمين وبيئاتها، وجعل هذه مجالاً للدراسة والتطبيق والتفاعل مع المؤسسات القائمة فيها وتمكين طلابها من الاندماج بها.

- تكون كليات التربية مراكز لتدريب المعلمين أثناء الخدمة وبذلك تجعل التدريب امتداداً لَهَا ولإغناء برامج الأعداد تستثمر فيها الخبرات الواقعية.

- تكوين هيئات تدريسية تتميز بالكفاية والإخلاص لمعاهد إعداد المعلمين ولكليات التربية يسهمون في تطوير برامج الإعداد والتدريب باتجاهاتها الحديثة، وفي قيادة وتكوين فكر تربوي عربي متميز.

- تتسع برامج الإعداد والتدريب لتأهيل المعلمين للقيام بمهمات تربوية جديدة وبخاصة نماذج لتعليم الكبار ومحو الأمية وتطوير نماذج الرعاية الاجتماعية في

المناطق الريفية، ومراكز التربية اللامدرسية في تلك المناطق وفي تنظيم العمل الشعبي وفي تطوير مشروعات التنمية وتوعية المواطنين بشأنها.

يكون الاختيار لانتساب الطلاب إلى معاهد المعلمين وفقًا لمعايير موضوعية تراعي فيها الكفاءة والصلاحية، لمهنة التعليم ويراعى بخاصة اجتذاب الطلاب والطالبات وفقًا للحاجات والأسبقيات في نشر التعليم وبخاصة من حيث انتماؤهم وانتماؤهن للمناطق الريفية تيسيرًا لعودتهم وعودتهن إلى تلك البيئات والتأثير فيها بالريادة الاجتماعي، فضلاً عن مراعاة أن التعليم قبل المدرسي والتعليم الابتدائي مجال صالح لعمل الفتاة، وبما يتفق والسياسة المتبناة لتوسيع فرص العمل في المجتمع.

قائمة الأهداف الحضارية:

١- الوحدة القومية لتلتقي جميع أقطارها في صف واحد على أهداف واحدة تتجاوز حدود التجزئة وحواجزها وتستثمر إمكانياتها جميعها لمواجهة التحديات التي تحيط بها.

٢- الأمن القومي وتكوين قاعدة صلبة للنضال في وجه الاستعمار واسترداد الحقوق القومية للشعب العربي والحفاظ على سلامته.

٣- التنمية الشاملة، اعتمادا على العلم والتقنية والأساليب الحديثة في الإدارة والتخطيط، وبالمشاركة الجماهيرية، وحسن استثمار الموارد وصيانتها لتحقيق وفرة الإنتاج وعدالة التوزيع والارتفاع بنوعية الحياة.

٤- الديموقراطية بما توفره من الحرية والمساواة في الحقوق والواجبات والمشاركة الواسعة في اتخاذ القرارات وصيانة كرامة الإنسان.

٥- تنمية الثروة البشرية وتمكين الإنسان العربي من تطوير شخصيته في سائر جوانبها وتنمية مهاراته ، والاستمتاع بحقوقه الأصيلة في أمن واطمئنان،

والقيام بواجباته كما يفرضها دينه، ومطالب الحياة الإنسانية السليمة في سائر مجالاتها.

٦- التعاون مع الشعوب المحبة للسلام وصيانته قائما على الحق والعدل، والمشاركة في الحضارة الإنسانية وتنمية جوانبها السليمة والسعي في خير الإنسانية وتقدمها.

وهذه الأهداف لابد أن تترجم في ممارسات المؤسسة التعليمية تخطيطا وتنفيذا وتقويما على مستوى الإدارة، وعلى مستوى المنهج وعلى مستوى التعليم والمعلم، وعلى مستوى التقويم والتطوير وعلى مستوى المشاركة المجتمعية.

دور مؤسسات التعليمين النظامي وغير النظامي:

يستهدف التعليم الأساسي تنمية المهارات الأساسية عند المتعلمين واتجاهاتهم الدينية والخلقية وأصول المواطنة والاتجاهات السليمة نحو العمل ونحو المجتمع مما يجعل التربية ذات وظيفة حضارية، ويجوز اعتماد التنوع مراعاة للبيئات ولحاجات التلاميذ واستعداداتهم ويمكن أن يتجلى حظ من هذا التنوع في مرحلة الدراسة الابتدائية وفي محو الأمية مراعاة لحاجات الكبار وقياس خبراتهم ومطالبهم المهنية، والثقافية ، والأخذ بالتوجهات المعاصرة كجعل حجرة الدراسة فارقة Differential Classroom وبنيوية Constructive يحقق فاعلية هذه المرحلة، وعلى التعليم الأساسي أن يكيف نفسه ليلائم سياقات محدودة وأكثر قطاعات السكان تعرضا للحرمان وأن يبدأ بحقائق الحياة اليومية التي تتيح الفهم لظواهر الطبيعة وللأشكال المختلفة من التطبيع الاجتماعي مع بناء هذا على اتقان مهارات القراءة والكتابة والحساب و التفكير وقدرة الفرد على التعبير عن نفسه في لغة تمكن من الحوار والفهم والتفاهم، وأن يساند استخدام التكنولوجيا المتقدمة توثيق علاقة التلميذ بالمعلم وبالأسرة والمجتمع المحلي.

التنويع في مستوى التعليم الثانوي، مطلب ملح حتى يراعي تمايز القدرات والاستعدادات والميول والحاجات في مرحلة المراهقة، وحتى يراعي أيضا المطالب المهنية وفرص العمل في المجتمع. و هذا يقتضي الخروج من الصيغة التقليدية للمدرسة الثانوية النظرية، والتخلص من الفصل القاطع بينها وبين المدرسة الثانوية المهنية وتجريب صيغ جديدة من التعليم الثانوي كالمدرسة الشاملة ومدرسة الذكاءات المتعددة والمدرسة التقنية والمدرسة المنتجة .. الخ.

وأن يرتبط هذا التنويع في التعليم مع التعلم مدى الحياة، بحيث توفر مسارات فردية متنوعة من خال التمدرس وتوفير امكانية العودة من سوق العمل إلى النظام التعليمي. وأن يؤكد التعليم الثانوي على تنمية القوى العاملة،وعلى التكوين المعرفي والوجداني للشباب بالمعنى الشامل مع تعميق الوعي بالهوية القومية وتنمية مهارات التعامل بكفاءة مع التفجر المعرفي والثورة التقنية والعولمة.

تقوم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بإعداد الطلاب للبحث والتدريب، كما توفر مساقات تدريب متخصصة تلبي حاجات الاقتصاد والحياة الاجتماعية، وينبغي أن تكون منفتحة للجميع بحيث تغذي جوانب التعليم الكثيرة مدى الحياة بأوسع معنى وأن تمكن المتعلم من الاستمرار في التعلم واكتساب أسس المعرفة بما يمكنه من تنمية القابلية للانتقال من أساليب في الإنتاج إلى أخرى متابعة لتطوراتها المتجددة، والانتقال بين مستوياتها صعودا، وهذا يتطلب تنمية المهارات وتكامل الشخصية وكفايتها وقدرتها على العمل في فريق، وحل المشكلات إبداعيا.

ثانيا: مؤسسات التعليم غير النظامي

مطالب التربية المستديمة في توفير الفرص التعليمية والاهتمام بتربية ما قبل المدرسة.

إن الاعتبارات الأساسية السالفة الداعية لتطوير بنية النظام التربوي تدعو إلى مده في الزمان والمكان وفقًا لمطالب التربية المتكاملة المستديمة.

التربية قبل الدراسة :وأول ما يترتب على ذلك تنمية نماذج من التربية قبل المدرسية للأطفال في صيغة مدارس الحضانة ورياض الأطفال فهذه المؤسسات ظلت هامشية في البلاد العربية وما زالت الدراسات النفسية تكشف عن أهمية التنشئة في سنوات الطفولة الأولى سواء في نطاق الأسرة أو في نطاق المؤسسات الاجتماعية والتربوية وما يخضع له الطفل من مؤثرات تؤدي إلى تشربه لأصول الثقافة القومية وما تتميز به من شخصية قومية مما يزيد في أهمية التعمق بأساليب التنشئة والتحقق من صحتها وسلامتها في نطاق الأسرة وفي نطاق المؤسسات.

كما تمتد التربية إلى سنوات الطفولة الأولى فإنها يجب أن تمتد إلى السنوات التالية للتعليم الأساسي في التعليم الثانوي وفي التعليم العالي، وإلى جانبهما في نظام من التربية اللامدرسية.

ذلك أن أنظمة التربية العربية بحاجة إلى أن تخرج من نطاق الانحصار في المدرسة باعتبارها المؤسسة التربوية الرئيسية الوحيدة أو الرئيسية لتنشأ لها مؤسسات من التربية اللامدرسية لمحو الأمة وتعليم الكبار، ومهما كان بعض هذه المؤسسات مرحلية كتلك التي تعني بمحو الأمية على أمل القضاء عليها في مرحلة زمنية قريبة فإن هناك حاجة إلى إنشاء نظام متنامي للتربية اللامدرسية ولتعليم الكبار يتم العمل على تطويره وتتعدد نماذجه ومؤسساته ليكون موازيًا

محو الأمية مشكلة حضارية كبيرة تحتاج إلى أن تولي أسبقية ملحوظة، وإنما نتناولها هنا من حيث بنية المؤسسات التي تعني بها سواء كانت في صفوف تعتبر امتدادًا للمدارس أو امتدادًا لمؤسسات العمل والإنتاج ومؤسسات الإدارة والخدمات أو كانت في رحاب المساجد والمعابد أو في مجالات الجمعيات التعاونية والنوادي أو كانت مؤسسات قائمة بذاتها، يأتي تنظيمها لتشتمل على حظ واف من التعليم الأساسي ومن التربية الوظيفية، وهي مجال ذو أسبقية خاصة في العمل القومي.

التدريب على العمل في أثناء الخدمة يؤلف مجالاً رئيسيًا للتربية وهو من أقـرب المجالات لتحقيق التنسيق والتكامل بين النظامين المدرسي واللامدرسي للتربية، تأخذ المدرسة بنصيب منه بإرساء أسسه العامة وتتولى مؤسسات العمل نصيبها منه بتكييفها لأغراضها وبالاستفادة من إمكانات المدرسة والمعهد والجامعة في تنظيمه وفي توفير بعض الكفايات له، وبذلك تكون التربية المدرسية تمـهيدًا للعمل، ويكون العمل عودة إلى التربية ومطالبها.

إننا لنجد في جامعة الدول العربية وفي منظماتها المتخصصة وفـي المؤسسـات والاتحادات العربية الأخرى على المستوى القومي والقطري، وفي التوسع فـي مجالات نشاطها وفي جهودها لتنظيم مشروعاتها دليلا أخر على تلك اليقظـة وعلى ما وراءها من إرادة في التغيير.

أخيرا لأنه الجواب الذي تفرضه السياسة الحكيمة وتفرضه مطالب العصر في تنظيم شؤون الأمم وتقرير مصيرها .فقد أصبحت المساهمة الفعالة من قبل الجماهير وتيسير مشاركتها في الأعمال والمشروعات وفي اتخاذ القرارات من متطلبـات الديمقراطية ومتطلبات التنمية الشاملة، واصبح التخطيط المستقبلي إلى آمـاد بعيده مع ما يحف به من صعوبات التقدير أسلوبا معتمدا في الدول الحديثة وفي المنظمات الدولية وفي المؤسسات المعنية بمواجهة الأزمات العالمية وبمصـير الإنسانية.

رقم الايداع
١٦٣٨٩ / ٢٠٠٤